

Pourquoi le français ?

**Les moyens à la disposition des professeurs de français pour inciter les
élèves finlandais à choisir le français à l'école**

Kaisa Korpinen, 35811
Pro gradu-avhandling
Franska språket och litteraturen
Handledare: Meri Larjavaara
Fakulteten för humaniora, psykologi
och teologi
Åbo Akademi
2016

ÅBO AKADEMI – FAKULTETEN FÖR HUMANIORA, PSYKOLOGI OCH TEOLOGI	
Abstrakt för avhandling pro gradu	
Ämne: Franska språket och litteraturen	
Författare: Kaisa Korpinen	
Arbetets titel: Pourquoi le français ? Les moyens à la disposition des professeurs de français pour inciter les élèves finlandais à choisir le français à l'école	
Handledare: Meri Larjavaara	
<p>Utgångspunkten för pro gradu-avhandlingen är det sjunkande intresset för att läsa franska bland finländska grundskole- och gymnasieelever. Trenden är oroväckande, inte minst för franskans framtid i Finland, för fransklärare och nyutexaminerade, men även mer generellt för landets språkkapital och konkurrenskraft i en allt mer globaliserad värld.</p> <p>Syftet med den här avhandlingen är att undersöka vilka medel franskläraren kan använda sig av för att uppmuntra elever att välja franska i skolan. Jag har valt att undersöka lärarens syn på språkval, delvis för att tidigare forskning i motivation för inlärnin g av främmande språk främst gjorts utifrån elevens synvinkel och delvis för att studier visar att läraren har en stor inverkan på elevernas språkval.</p> <p>Avhandlingen består av två kompletterande empiriska delar. I den första studeras argument som framförs i de mest använda materialen för marknadsföring av franska i skolor. Argumenten analyseras främst ur ett motivationsperspektiv enligt Czisér s och Dörnyei s (2005) modell för intern struktur av motivation för språkinlärnin g. Den andra delen av studien baserar sig på en elektronisk enkät som konstruerats för forskningssyftet. Enkäten riktar sig till fransklärare i Finland på grundskole- och gymnasienivå. Svarsprocenten på enkäten är 21%. Enkätsvaren belyser vilka argument och metoder som används för marknadsföring av franska i skolan. Svaren studeras både kvalitativt och kvantitativt. I analysen har Czisér och Dörnyei s (2005) teorier och en modell av Kangasvieri et al. (2011) för motivation för språkval i Finland tillämpats.</p> <p>Resultaten bekräftar att de argument som tillämpas mest är instrumentella. De här argumenten borde trots det utvecklas och användas i större grad. I marknadsföringen borde man även sikta på att förmedla en positiv bild av studier i franska och av målspråket samt tala för nyttan av att kunna franska i sig. Bland de olika metoderna är informationsmöten det populäraste sättet att marknadsföra språket på varje stadium. Tillämpningen av övriga metoder varierar enligt stadium och skola. Majoriteten av deltagarna anser att marknadsföring av franska är viktigt, men betraktar utvecklingen av undervisningen som det bästa sättet att locka fler studerande att välja franska.</p> <p>I enlighet med tidigare forskning påvisar den här avhandlingen nyttan och behovet av marknadsföring av franska vid språkval. Läraren spelar en viktig roll i målet att uppmuntra fler elever att välja franska i skolan. Förutom lärarna deltar skolan, institutionerna och näringslivet i utformandet av attityder gentemot undervisning och inlärnin g av främmande språk i det finska samhället och således även gentemot valet av franska som läroämne.</p>	
Nyckelord: franska, franska som ett främmande språk, fransklärare, språkval, motivation, marknadsföring, främmandespråksinlärnin g, främmandespråksundervisning	
Datum: 31.1.2016	Sidoantal: 158
Abstraktet godkänt som mognadsprov: ja	

Table des matières

1.	Introduction	1
2.	Objet de recherche.....	2
3.	Contexte	4
3.1.	Le choix de langues en Finlande	4
3.1.1.	L'école fondamentale.....	5
3.1.2.	Le lycée	8
3.1.3.	L'apprentissage des langues étrangères – une question d'égalité.....	9
3.2.	La politique linguistique éducative en Finlande.....	10
3.2.1.	Niveau européen.....	11
3.2.2.	Niveau national	11
3.2.3.	Niveau régional	13
3.3.	Le secteur économique et les langues étrangères	15
4.	L'étude du matériel promotionnel.....	17
4.1.	Méthode et matériel.....	17
4.2.	Base théorique	19
4.2.1.	La motivation pour l'apprentissage d'une L2	20
4.2.2.	La structure interne de la motivation pour l'apprentissage d'une L2	21
4.3.	L'analyse du matériel promotionnel du point de vue motivationnel.....	28
4.3.1.	« 10 bonnes raisons d'apprendre le français ! »	28
4.3.2.	« Pourquoi apprendre le français ? »	33
4.3.3.	« Pour le français ! »	38
4.3.4.	Kielitivoli	41
4.4.	Les résultats	45
4.4.1.	Les variables motivationnelles dans le matériel promotionnel.....	45
4.4.2.	L'interrelation des variables motivationnelles dans le corpus	51
4.5.	Remarques sur la représentation des arguments.....	53
4.5.1.	Présuppositions et constatations.....	54
4.5.2.	Comment adresse-t-on le lecteur ?	57
5.	L'étude des choix de langues du point de vue de professeur.....	59
5.1.	Méthode et matériel.....	59
5.2.	Les résultats	66
5.2.1.	Les résultats de l'analyse qualitative des arguments.....	66
5.2.2.	Les résultats de l'analyse quantitative des réponses	73
5.2.3.	Les résultats de l'analyse qualitative des pratiques.....	84
6.	Discussion	92
7.	Recommandations	99
8.	Conclusion	101

Résumé en suédois – Svensk sammanfattning.....	103
Bibliographie.....	109
Liste des tableaux.....	114
Liste des figures	117
Annexe 1. Questionnaire en finnois	118
Annexe 2. Questionnaire en suédois	137
Annexe 3. Lettre d’accompagnement en finnois.....	157
Annexe 4. Lettre d’accompagnement en suédois.....	158

1. Introduction

Après les années 1990, l'intérêt envers les études des langues étrangères en Finlande a diminué considérablement. La seule exception est l'anglais, qui a renforcé son statut incontestable en Finlande comme ailleurs grâce à la mondialisation. Résultat : de plus en plus d'élèves finlandais n'apprennent désormais que les deux langues officielles de la Finlande, le finnois et le suédois, et « la troisième langue » du pays, l'anglais (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 8). En conséquence, le nombre d'élèves qui choisissent de poursuivre les études d'autres langues étrangères à l'école primaire, au collège ou au lycée a chuté (p. ex. Kangasvieri *et al.*, 2011, Tuokko *et al.*, 2012). Cela est particulièrement le cas de l'allemand et du français, des langues étrangères traditionnellement étudiées dans notre pays.

En même temps, le marché du travail exige des compétences linguistiques plus variées, ce qui a obligé le secteur économique à exprimer son inquiétude de la direction actuelle de l'apprentissage des langues étrangères à l'école en Finlande (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a, 2014b). Le message est clair : l'anglais ne suffit pas.

Les lacunes des élèves finlandais en compétences linguistiques ont abouti à la mise en place d'actions pour encourager les jeunes à poursuivre les études des langues étrangères déjà à l'école fondamentale et au lycée. Le dernier projet mené par la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement s'intitulait « Kielitivoli » (www.kielitivoli.fi) et a eu lieu entre 2009 et 2011 dans le cadre de l'élaboration de l'enseignement fondamental établi par le programme gouvernemental 2007-2011 (« Perusopetus paremmaksi ») (Tuokko *et al.*, 2012 : 9). L'un des objectifs principaux de ce programme fut d'assurer une offre plus diversifiée de langues étrangères (p. 10). Une des actions les plus décisives pour atteindre cet objectif a été l'information efficace visée à sensibiliser les élèves et les parents à l'importance des compétences langagières variées (p. 6, 120).

Malgré les efforts, le répertoire de langues des élèves finlandais continue à s'amincir et la répartition géographique et démographique des compétences linguistiques ne devient que de plus en plus inégale (Korkeakivi, 2015). En conséquence, dans le cadre du développement de l'enseignement, le nouveau programme gouvernemental du Premier ministre Juha Sipilä (Valtioneuvoston kanslia,

2015) affiche comme objectif à la fois l'augmentation et la diversification de l'apprentissage des langues à l'école.

Ce mémoire s'intéresse à la baisse d'intérêt envers les études du français langue étrangère (FLE) parmi les élèves finlandais. Nous nous interrogerons sur les moyens à la disposition des professeurs de français pour inciter les élèves finlandais à choisir le français comme matière à l'école primaire, au collège ou au lycée. L'étude participe de cette façon à l'élaboration de l'enseignement du FLE : comment rendre la matière de FLE plus attirante pour les élèves finlandais ?

En premier lieu, nous présenterons notre objectif de recherche qui sera ensuite ancré dans le contexte finlandais par un survol de rapports, d'articles scientifiques et journalistiques sur l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en Finlande. Dans un deuxième temps, nous aborderons la première partie du travail qui est une étude du matériel promotionnel sur l'apprentissage du français en Finlande. Après avoir proposé nos méthodes et matériaux, une présentation de la recherche sur la motivation pour l'apprentissage d'une langue étrangère offrira un cadre théorique pour l'analyse qui suivra. Nous présenterons les résultats de la première partie avant d'entreprendre la deuxième partie, qui se focalisera sur le point de vue de professeurs de français en Finlande à propos des choix de langues à l'école. La description des matériaux et des méthodes aboutira à une analyse des résultats d'un questionnaire envoyé aux professeurs de français en Finlande. L'objectif de l'enquête est de dresser un bilan des arguments et des pratiques enseignantes en ce moment. Une discussion précèdera les conclusions que l'étude nous aura permis de tirer.

2. Objet de recherche

Cette étude portera sur la position actuelle du français à l'école finlandaise. Nous nous intéresserons à la promotion du français à l'école fondamentale¹ ou au lycée. L'objectif de l'étude est double : d'une part, étudier le matériel promotionnel sur l'apprentissage du français et d'autre part, examiner les différents moyens mis en place par les professeurs de français pour motiver les élèves finlandais à choisir le français. Dans le cadre du mémoire, nous nous poserons les questions suivantes :

¹ L'école fondamentale finlandaise comprend l'école primaire (classes 1 à 6) et le collège (classes 7 à 9).

1. Quels arguments sont avancés dans le matériel promotionnel de différentes institutions et associations pour inciter les élèves finlandais à étudier le français ?
2. Quels arguments sont considérés comme les plus importants par les professeurs de français pour la promotion de français comme matière à l'école primaire, au collège et au lycée, respectivement ?
3. Quelles sont les méthodes des professeurs de français à chaque niveau pour inciter les élèves finlandais à choisir le français lors de leur choix de langues ?

Le travail est composé de deux parties. La première partie correspond à la première question de recherche, tandis que la deuxième partie s'occupe des questions de recherche 2 et 3.

Avant d'aborder le côté pratique de la promotion du français dans les écoles, il nous paraît important d'évoquer le matériel promotionnel qui constitue une partie de notre corpus. Le matériel est tiré des sites d'institutions (par exemple l'Institut français, l'Ambassade de France en Finlande) ou d'associations (par exemple l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques). Nous étudierons les arguments avancés dans ces documents. En effet, ces arguments fonctionnent en même temps comme la base de la promotion du français à l'école. Le fait que le français est de moins en moins étudié en Finlande indique que les arguments suggérés ne sont pas suffisamment pertinents. Alternativement, la présentation des arguments n'est pas suffisamment fréquente et attirante, ce que nous étudierons dans la deuxième partie de l'étude.

La deuxième partie vise à dévoiler les arguments réellement employés par les professeurs de français en Finlande. Nous étudierons quand et comment les arguments sont présentés, c'est-à-dire les manières dont les professeurs de français promeuvent le français à l'école. Leurs attitudes envers la promotion de l'apprentissage du FLE seront également considérées. Ainsi, nous nous focaliserons sur le point de vue des professeurs de français et non sur celui des élèves, des parents, des proviseurs, ou des élus municipaux. Nous préciserons que nous ne sommes pas concernée par ce qui se passe après les choix de langues. Cela veut dire que les actions de promotion et de motivation lors de la situation de classe ne seront donc pas considérées dans cette étude.

3. Contexte

Dans cette section, nous aborderons le système éducatif finlandais par rapport à l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en primaire et en secondaire en Finlande. Dans un premier temps, nous présenterons les différentes voies d'études dans ce domaine à l'école ainsi que les tendances concernant les choix de langue. La focalisation sera sur la matière du FLE. Dans un deuxième temps, nous examinerons brièvement les différentes institutions sur le plan international, national et régional qui dirigent la politique langagière menée en Finlande. Finalement, nous étudierons l'importance de connaissances du français dans l'optique du secteur économique.

3.1. Le choix de langues en Finlande

La Finlande étant un pays non francophone, le français y est appris comme langue étrangère (L2²). Il est possible de commencer à étudier cette langue comme une L2 déjà à l'école primaire, mais également plus tard au collège ou au lycée.

Tableau 1. L'enseignement des langues étrangères en primaire, au collège et au lycée selon le système éducatif finlandais³

Programme	Matière obligatoire ou facultative	Année de commencement
A1	obligatoire	normalement à la 3 ^e
A2	facultative	au plus tard à la 5 ^e
B2	facultative	normalement à la 8 ^e
B3	facultative	facultative

Source : En adaptant Kangasvieri et alii (2011 : 8) et Kumpulainen (2014 : 97).

En plus de la langue maternelle, il est possible d'étudier deux langues étrangères déjà à l'école primaire. La première L2 de l'élève est obligatoire, tandis que la deuxième L2 est facultative. Les études de la langue A1 et A2 continuent pendant toute la scolarité de l'élève. Au collège, l'élève peut ajouter une L2 optionnelle à son cursus, une langue B2⁴. Pour ceux qui continuent au lycée, il est possible d'ajouter encore une L2 optionnelle au cursus, la langue B3. Ainsi, à l'école fondamentale⁵, chaque élève

² L2 est utilisé dans le sens exhaustif, comprenant la langue seconde et la langue étrangère.

³ Pour une présentation du système de l'enseignement des langues en Finlande, voir par exemple Nylund (2005).

⁴ La langue B1 est obligatoire et normalement commencé à la 7^{ème}. Dans les écoles finnophones, la langue B1 est le suédois et dans les écoles suédophones, la langue B1 est le finnois à condition qu'il ne soit pas une langue A (Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015b).

⁵ Y compris l'école primaire et le collège.

étudie au moins une L2 et au maximum trois langues étrangères en plus des études de l'autre langue officielle du pays, qui est le suédois dans les écoles finnophones et le finnois dans les écoles suédophones. Au lycée, au moins une L2 et au maximum quatre langues étrangères. En réalité, de plus en plus d'élèves finlandais n'apprennent que deux langues en plus de la langue maternelle à l'école, qui sont l'anglais et le suédois dans la majorité de cas (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 8). Cela concerne surtout les élèves finnophones. En revanche, les élèves appartenant à la minorité suédophone apprennent en général plus de langues que les élèves finnophones, ce qui résulte d'un système éducatif linguistique distinct (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 24). En effet, presque tous les élèves suédophones étudient deux langues A, ce qui n'est pas le cas d'élèves finnophones. La langue A1 des élèves suédophones est normalement le finnois et la langue A2 l'anglais (p. 9-10). En conséquence, une langue B commencé au collège ou au lycée constitue déjà la quatrième langue d'élève, ce qui est un nombre plus important que la moyenne.

3.1.1. L'école fondamentale

Les tableaux 2, 3 et 4 offrent un aperçu des tendances dans les choix des langues A1, A2 ou B2 à l'école fondamentale en 1996, 2008 et 2012. Toutes les statistiques présentées dans ce chapitre comprennent les résultats des écoles finno- et suédophones. Comme le montrent les tableaux, l'apprentissage de langues étrangères à l'école finlandaise a à la fois diminué et s'est considérablement réduit à partir de la fin des années 1990 (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 8), malgré le fait que les jeunes apprécient la connaissance de langues (Kyllönen & Saarinen, 2010 : 1, Myllyniemi, 2008 : 21). Ainsi, la première année prise en considération, 1996, fonctionne comme un point de repère avant cette baisse. Qui plus est, la langue A2 n'est incluse dans le programme qu'en 1994 (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 10, Tuokko *et al.*, 2012 : 18). L'année 1996 permet donc d'étudier l'intérêt envers les études d'une langue A2 dès son insertion au programme. L'année suivante, 2008, représente la tendance générale à propos des choix de langues étrangères avant le commencement de Kielitivoli, car le projet a pu influencer les résultats des années ultérieures (voir Kumpulainen, 2014 : 47). Kielitivoli a engagé une grande partie des écoles fondamentales finlandaises entre 2009 et 2011, en s'étendant à 102 organisateurs d'enseignement (Tuokko *et al.*, 2012). L'année 2012 démontre la situation après la fin du projet.

Tableau 2. Le choix de la langue A1 parmi les élèves à la 3^e en 1996, 2008 et 2012

Langue A1	De tout l'effectif de la 3 ^e (%)		
	1996	2008	2012
l'anglais	86,6	91,0	90,5
le finnois	4,6	5,3	5,3
l'allemand	4,0	1,2	1,2
le suédois	2,4	1,1	1,0
le français	1,7	0,8	0,9
le russe	0,3	0,2	0,3
l'espagnol	-	-	0,1
autre langue	0,0	0,0	0,1

Source : En adaptant Kumpulainen (2003 : 21, 2014 : 44). L'espagnol appartient à d'autres langues en 1996 et 2008.

À l'école primaire, à condition que le français fasse partie de l'offre d'enseignements, il peut y être étudié comme une langue A1 ou A2. Le tableau 2 démontre que le nombre d'élèves étudiant le français comme langue A1 à l'école primaire s'est stabilisé pendant les dernières années à presque 1 % de tout l'effectif à la 3^e, tandis que le pourcentage correspondant en 1996 était de 1,7 %. L'anglais s'est établi comme langue A1 ce qui a entraîné une diminution de l'offre d'enseignements langagiers A1 (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 8). Dans les autres pays nordiques, l'anglais est déjà obligatoire comme première L2 (p. 13). En Finlande, dans la mesure où l'anglais occupe normalement la position de langue A1, les autres langues étrangères sont étudiées comme langues A2 en primaire ou comme langues B en secondaire.

Tableau 3. Le choix de la langue A2 parmi les élèves à la 5^e en 1996, 2008 et 2012

Langue A2	De tout l'effectif de la 5 ^e (%)		
	1996	2008	2012
l'anglais	10,4	7,4	7,9
le suédois	6,0	7,7	7,4
l'allemand	16,9	6,4	6,2
le français	2,8	2,6	2,8
le russe	0,2	0,3	0,8
l'espagnol	-	-	0,7
le finnois	0,4	0,8	0,7
le sami	0,1	0,0	0,1
autre langue	0,1	0,2	0,0
Langues A2 ensemble	36,8	25,3	26,6

Source : En adaptant Kumpulainen (2003 : 23, 2014 : 45). L'espagnol appartient à la catégorie d'autres langues en 1996 et 2008.

La langue A2 est une L2 facultative et le tableau 3 illustre que le nombre des apprenants qui entreprennent une langue A2 en primaire a baissé au cours du 21^e siècle. En 2012, seulement 26,6 % des élèves à la 5^e ont étudié une langue A2, tandis qu'en 1996, le pourcentage comparatif était de 36,8 %. Le pourcentage a pourtant légèrement augmenté de nouveau au début des années 2010, ce qui peut être un effet de Kielitivoli (Kumpulainen, 2014 : 44).

Pour le français, il n'y a pas eu de changement marquant entre 1996 et 2012. Le français reste la quatrième langue la plus étudiée comme langue A2 après l'anglais, le suédois et l'allemand. Mais il faut noter que malgré les efforts, le nombre d'élèves qui choisissaient le français comme une langue A1 ou une langue A2 n'a pas beaucoup changé au cours des années 2000.

La baisse la plus marquante dans l'intérêt envers les études d'une L2 comme langue B2 s'est manifestée au collège (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 10). Cela a particulièrement frappé les langues étrangères les plus rares comme le français, dans la mesure où elles sont normalement étudiées comme des langues B. Le tableau 4 illustre les changements dans les études des langues étrangères comme langues B2 au collège.

Tableau 4. Le choix de la langue B2 à la 8^e et à la 9^e en 1996, 2008 et 2012

Langue B2	De tout l'effectif de la 8 ^e à la 9 ^e (%)		
	1996	2008	2012
l'allemand	27,4	6,8	7,7
le français	11,9	4,6	4,8
l'espagnol	-	-	2,2
le russe	1,5	0,9	1,9
le latin	0,7	0,5	0,4
l'italien	-	-	0,1
l'anglais	0,5	0,1	0,0
le suédois	0,3	0,1	0,0
autre langue	0,4	1,1	0,1
Langues B2 ensemble	42,7	14,1	17,2

Source : En adaptant Kumpulainen (2003 : 24, 2014 : 46). L'espagnol et l'italien appartiennent à la catégorie d'autres langues en 2009.

En 2012, 17,2 % des collégiens finlandais ont étudié une langue B2, tandis qu'en 1996, le pourcentage comparatif était de 42,7 %. En 2007, on a noté le résultat le plus mauvais quand seulement 13 % de l'effectif ont choisi une langue B2 (Kumpulainen, 2014 : 46). L'augmentation de l'intérêt envers les études des langues étrangères dès

2007 peut être un effet de Kielitivoli (Kumpulainen, 2014 : 47, Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015c).

Les langues les plus étudiées comme langues B2 à la 8^e et à la 9^e sont l'allemand et le français. Le tableau 4 montre que l'intérêt envers l'apprentissage du français suit la tendance générale de l'apprentissage de langues étrangères. Après 1996, une baisse notable s'est produite. Entre 2008 et 2012, le nombre des collégiens qui ont étudié le français comme une langue B2 au collège s'est stabilisé autour de 5 %.

3.1.2. Le lycée

Le lycée finlandais applique un système modulaire (Nylund, 2005 : 6). Le programme de la langue B3 consiste en huit cours approfondis facultatifs (*Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*, 2015 : 126-127). Les tableaux 5 et 6 indiquent les changements au lycée par rapport à l'intérêt envers les études des langues étrangères. L'année 1999 est la première au cours de laquelle le nombre de lycéens qui a passé six cours de la langue B2 et B3 au lycée a été étudié. L'année 2013 est l'année la plus récente incluse dans l'étude et l'année 2010 permet de voir l'évolution et la variation entre les deux autres années. Le nombre de lycéens qui a suivi moins de six cours a été étudié pour la première fois en 2010. Kielitivoli n'a pas été étendu aux lycées finlandais.

Tableau 5. Les bacheliers qui ont poursuivi au moins 6 cours de la langue B2 et B3 au lycée en 1999, 2010 et 2013

Langue B2 et B3	De tous les bacheliers (%)		
	1999	2010	2013
l'allemand	47,0	10,0	8,3
le français	21,9	7,3	6,4
l'espagnol	4,1	5,1	6,0
le russe	4,7	2,1	2,5
l'italien	1,5	0,8	0,7
le latin	1,3	0,4	0,3
le finnois	0,2	0,1	0,2
autre langue	0,1	0,1	0,1
l'anglais	0,3	0,1	0,0
le sami	0,1	0,0	0,0

Source : En adaptant Kumpulainen (2003 : 45, 2014 : 100).

De la même manière que pour les résultats du collège, l'allemand et le français sont les deux langues les plus étudiées comme langues B2 et B3 au lycée. Pourtant, le succès de ces langues diminue constamment, tandis que l'espagnol gagne du terrain. En

2013, il y avait presque autant d'apprenants d'espagnol que de français qui avaient complété au moins six cours (Kumpulainen, 2014 : 99).

Tableau 6. Les bacheliers qui ont poursuivi moins de 6 cours de la langue B2 et B3 au lycée en 2010 et 2013

Langue B2 et B3	De tous les bacheliers (%)	
	2010	2013
l'allemand	9,8	10,4
le français	7,9	8,1
l'espagnol	8,7	10,6
le russe	3,9	4,7
l'italien	2,6	2,3
le latin	1,4	1,3
le finnois	0,0	0,0
autre langue	1,0	1,5
l'anglais	0,0	0,0
le sami	0,0	0,0

Source : En adaptant Kumpulainen (2014 : 100).

En réalité, de plus en plus de lycéens choisissent de poursuivre seulement quelques cours d'une langue B2 ou B3. En effet, les lycéens qui commencent les études d'une langue B2 ou B3 sont plus nombreux que ceux qui finissent par passer au moins six cours (Kumpulainen, 2014 : 100). Le tableau 6 démontre que dans ce cas-là, l'espagnol attire plus de lycéens que le français. Néanmoins, il est important de reconnaître que similairement aux résultats de l'école fondamentale, les lycéens finlandais n'étudient normalement que deux langues étrangères (Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015b).

3.1.3. L'apprentissage des langues étrangères – une question d'égalité

Selon la constitution finlandaise, l'un des objectifs principaux de l'éducation est d'assurer une égalité éducationnelle dans tout le pays (*Perusopetuslaki*, 628/1998, 2 §). En d'autres termes, chaque élève de chaque région a le même droit de participer à un enseignement. Cependant, cet objectif n'est pas réalisé en ce qui concerne les langues étrangères (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 21). En effet, mis à part l'anglais, l'apprentissage des langues étrangères est en train de devenir le privilège d'élèves issus de familles éduquées et qui étudient dans les grandes écoles du sud de la Finlande (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 29, Korkeakivi, 2015). Pour combattre l'inégalité régionale et sociale dans l'enseignement scolaire, l'un des objectifs du programme de développement du

ministère de l'Éducation et de la Culture entre 2011 et 2016 est l'amélioration de l'égalité dans l'éducation (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012 : 10).

L'inégalité dans l'enseignement des langues étrangères est surtout marquée dans l'offre rétrécie de langues A1, qui est le plus souvent réduite à l'anglais dans les provinces les moins peuplées et dans les écoles ayant un effectif moins important. Similairement, l'offre d'une langue A2 est le plus souvent limitée aux écoles les plus peuplées (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 23, Nyssölä & Jakku-Sihvonen, 2009 : 216) et à des régions suédophones, car le finnois y occupe souvent la position de la langue A1 et l'anglais est normalement étudié comme une langue A2 (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 29, voir section 3.1.).

L'inégalité frappe avant tout l'apprentissage des langues étrangères moins étudiées, comme le français. Les grandes écoles du sud proposent plus le français en langue A que les autres régions (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 24-25). Les derniers projets nationaux (Kieltenopetuksen monipuolistamis- ja kehittämissuunnitelma (KIMMOKE) 1996-2001 & Kielitivolii, 2009-2011) ont au moins pour le moment réussi à augmenter l'intérêt envers les études du français comme langue A et B (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 28-29). Quoi qu'il en soit, le français, comme les autres langues étrangères à l'exception de l'anglais, reste relativement peu étudié en Finlande (voir section 3.1). En effet, cette langue est moins étudiée en Finlande que dans la majorité des États membres de l'UE (Eurydice 2008 : 71). Le français est la L2 la plus étudiée en Europe après anglais (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 55).

3.2. La politique linguistique éducative en Finlande

La politique linguistique éducative de Finlande est menée sur plusieurs plans et conditionne à la fois l'offre des langues étrangères à l'école finlandaise et les choix de langues faits par les élèves. Comme l'affirme Ushioda (2006 : 158), le développement de la motivation d'un élève pour apprendre une L2 est largement lié au débat de la politique langagière ainsi qu'à l'élaboration du programme. Les règlements concernant l'éducation linguistique en Finlande sont approuvés à différents niveaux : au niveau international, national et régional. En premier lieu, nous aborderons la politique de multilinguisme de l'Union européenne. Ensuite, nous nous intéresserons aux règlements imposés au niveau national. Finalement, nous étudierons le rôle des municipalités et des écoles dans l'organisation de l'enseignement des langues étrangères.

3.2.1. Niveau européen

Dès l'adhésion de la Finlande à l'Union européenne en 1995, le pays a suivi la politique linguistique de l'UE en tant qu'État membre. Dès 2002, plusieurs actions pour le soutien du multilinguisme ont été mises en place par la Commission européenne. Selon la Commission, l'apprentissage de l'anglais ne suffit pas en Europe (Commission des communautés européennes, 2003 : 4). En conséquence, alors que les chefs d'État et de gouvernements se sont réunis en Barcelone en 2002 (Commission des communautés européennes, 2005), les Objectifs de Barcelone ont été fixés, en affirmant le but pour toute l'union de l'apprentissage de deux langues étrangères en plus de la langue maternelle le plus tôt possible dans la scolarisation (Commission européenne, 2002 : 20).

Par la suite, plusieurs mesures ont été définies et effectuées à différents niveaux (Commission des communautés européennes, 2003, 2005). En effet, entre 1999 et 2005, l'enseignement des langues étrangères dans les États membres s'est accru. Pourtant, la focalisation de l'enseignement reste sur la *lingua franca* actuelle aux dépens d'autres langues étrangères (Commission des communautés européennes, 2008 : 10). Par conséquent, l'objectif fondamental de la politique de multilinguisme est maintenant de « sensibiliser l'opinion publique à la valeur et aux avantages de la diversité linguistique de l'UE » (p. 5).

3.2.2. Niveau national

Si l'UE a fixé un objectif général pour tous les États membres par rapport à la politique linguistique éducative et l'enseignement des langues étrangères en général, le cadre de l'éducation linguistique de l'école finlandaise est établi sur le plan national et régional. Ce cadre influe sur l'offre des langues étrangères à l'école et par conséquent, sur les choix de langues de chaque élève.

Sur le plan national, l'enseignement en primaire et en secondaire est principalement réglé par la législation et le décret de l'enseignement à l'école fondamentale et au lycée, le décret du Conseil des ministres, les notions de base du programme de l'enseignement à l'école fondamentale (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* 2014, 2014) et au lycée (*Lukion opetussuunnitelman perusteet* 2015, 2015). Le système de guidage national vise à assurer une éducation de

qualité égale pour tous (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*, 2014 : 9, *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*, 2015 : 4, 26).

Le décret du Conseil des ministres en primaire et dans le secondaire fixe d'un côté les objectifs généraux de l'éducation à ces deux niveaux et de l'autre côté la distribution des leçons, c'est-à-dire le nombre de leçons accordé à chaque matière respectivement à l'école fondamentale et au lycée (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015). Ensuite, les notions de base du programme développé par la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement sont fondées sur la législation, le décret de l'enseignement à l'école fondamentale et au lycée, et enfin, le décret du Conseil des ministres. Les notions proposent un cadre pour l'enseignement de chaque matière, y compris les langues étrangères. Le cadre général est ensuite élaboré sur le plan régional (*ibid.*).

Les règlements fixés sur le plan administratif transmettent des valeurs associées à l'apprentissage des langues étrangères en général. Ils participent ainsi à la formation des attitudes envers l'apprentissage des langues étrangères. Dans le processus qui le conduit à choisir une langue étrangère, l'élève est exposé au statut accordé à une langue, ce qui joue un rôle primordial dans le choix de la langue en question (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 56). Kangasvieri *et alii* (p. 55) prétendent que la société finlandaise contemporaine est marquée par des attitudes négatives envers l'apprentissage des langues étrangères autre que l'anglais. Selon eux, pour assurer des choix divers et plus nombreux de langues à l'école, le programme, la promotion des choix de langues et le débat public devraient dans une mesure plus importante valoriser l'apprentissage de langues. En ce moment, les études d'une langue A2 équivalent à un nombre plus important de leçons dans le cursus de l'élève que si celui ne choisit pas ce programme (Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015b). Cela peut dissuader l'élève de choisir une langue facultative à l'école primaire. De plus, la promotion de l'apprentissage des langues étrangères devrait souligner que l'apprentissage d'une L2 n'est pas seulement dur (Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015a).

Ainsi, les attitudes négociées socialement influencent l'offre des langues étrangères à l'école et les choix de langues d'élèves. En Finlande comme partout dans le monde, l'anglais a une importance incontestable. Dans un deuxième temps, ce sont d'autres langues européennes qui sont offertes, et par conséquent, étudiées à l'école. En général, d'autres langues mondiales, comme le chinois qui gagne de plus en plus d'importance, ne sont pas étudiées en Finlande (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 12). En conséquence, l'objectif de l'élaboration de l'enseignement du nouveau

programme gouvernemental du Premier ministre Juha Sipilä est à la fois l'augmentation et la diversification de l'apprentissage des langues étrangères à l'école (Valtioneuvoston kanslia, 2015).

3.2.3. Niveau régional

Sur le plan régional, il y a également plusieurs facteurs qui influencent à la fois l'offre des langues étrangères et le choix des langues. Parmi ceux-ci, certains sont liés à la démographie, à la géographie, à l'administration régionale ou à la gestion municipale.

Tout d'abord, à propos de l'école, le nombre d'élèves est un facteur déterminant : une plus grande école implique des choix de langues plus fréquents et plus variés (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 21). Le nombre d'habitants (surtout le nombre d'enfants et de jeunes) dans la municipalité exerce de la même manière une influence sur les choix. La migration interne, les groupes d'âge décroissants, la répartition hétérogène de la population de personnes d'âge scolaire dans le pays présentent également des obstacles à une offre variée des langues étrangères dans tout le pays (p. 21). En plus de la démographie, l'emplacement géographique de la municipalité influence également l'intérêt envers les études des langues étrangères (voir section 3.1.4).

Ensuite, le réseau d'écoles d'une municipalité peut être un atout si l'élève peut participer à l'enseignement d'une langue étrangère par correspondance ou dans un autre établissement. L'obstacle le plus important est quand même le manque de financement ou le besoin de la municipalité d'économiser (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 54). Les fusions de municipalités n'ont pas encore eu un effet significatif sur l'enseignement des langues étrangères (p. 22), même si la chose peut être vue comme une occasion de garantir cet enseignement (Kyllönen & Saarinen, 2010 : 7). Mais comme la fusion d'écoles se base sur une raison économique, un support plus important pour l'enseignement des langues étrangères ne peut pas être garanti (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 21).

Ainsi, l'offre des langues étrangères est largement réalisée en fonction de la situation économique. Mais il semble que l'enseignement des langues étrangères ne soit pas une priorité pour les municipalités. Donc, l'élaboration du programme de langues au niveau régional dépend en grande partie de l'intérêt individuel d'un élu ou d'un proviseur (Kyllönen & Saarinen, 2010 : 4, 5).

Les programmes nationaux de l'enseignement à l'école fondamentale et au lycée sont complétés au niveau régional par le programme local et le plan de l'année scolaire

de l'école qui sont fixés par l'organisateur de l'enseignement (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*, 2014 : 9, Kyllönen & Saarinen, 2010 : 1). L'organisateur de l'enseignement est habituellement la municipalité ou une fusion de municipalités (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015). L'organisateur a la responsabilité de proposer le programme local et il choisit également les matières optionnelles disponibles (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*, 2014 : 9, 95). Il influence également l'objectif et le contenu de l'enseignement des langues étrangères, le milieu de l'apprentissage, les méthodes et le support (p. 96). Ainsi, l'organisateur décide des langues qui sont offertes dans la municipalité ainsi que de la distribution des leçons dans chaque classe (p. 96). Selon les enseignants de langue française, ce dernier point est en effet l'un des facteurs les plus décisifs pour atteindre les objectifs de l'apprentissage de leur discipline dans l'école finlandaise (Härmälä & Huhtanen, 2014 : 26, 113). Ce sont également les facteurs qui suscitent des critiques parmi ces mêmes professeurs (p. 114). En effet, dans l'emploi de temps, les cours de français sont souvent situés à une position défavorable ou limités à une double leçon une seule fois par semaine (p. 115).

À l'école, d'une part, le proviseur peut valoriser l'enseignement des langues étrangères en soutenant notamment l'organisation de cours intensifs, la promotion et l'information des études de langues étrangères (Kyllönen & Saarinen, 2010 : 5). D'autre part, l'engagement des professeurs joue aussi un rôle clé dans l'augmentation de l'intérêt envers les études dans ce domaine. Pourtant, les professeurs manquent souvent de temps et d'appui de la part du proviseur ou de leurs collègues (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 29). Le soutien peut être par exemple la possibilité de participer à une formation complémentaire, une offre de cours facultatifs, ou d'activités et de loisirs liés à l'apprentissage de la langue (Härmälä & Huhtanen, 2014 : 101).

Les notions de base du programme de l'enseignement des langues étrangères ont beaucoup changé au cours des 30 dernières années, ce qui explique d'une part l'intérêt diminué envers les études des langues étrangères à l'école. Les changements se présentent comme une liberté de choix plus importante dans les municipalités. Par exemple, à partir de 1994, les écoles ont eu la possibilité d'offrir une langue A2 optionnelle (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 10, Tuokko *et al.*, 2012 : 18). Simultanément, l'obligation de l'organisateur de l'enseignement d'offrir une langue B2 au collège a été supprimée et le nombre d'heures de matières optionnelles a été réduit à l'école fondamentale (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 21). Une année auparavant, la poursuite d'une

langue B3 au lycée était devenue facultative (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 20). Ces changements ont touché particulièrement l'apprentissage des langues étrangères, dont seulement les langues A1 et B1 sont obligatoires. En effet, comme le notent Kangasvieri *et alii* (2011 : 25), la motivation pour l'apprentissage d'une langue obligatoire est plus importante que celle d'une langue optionnelle. De l'autre côté, les études obligatoires de deux langues étrangères répondent aux exigences minimales de l'Union européenne (voir section 3.2.1.).

La liberté crée une variation considérable d'une région à l'autre dans les programmes de langues (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 25). En fin de compte, une telle marge de manœuvre laissée aux municipalités dans l'offre et l'enseignement des langues étrangères participe à l'augmentation de l'inégalité scolaire (Kyllönen & Saarinen, 2010 : 1, 7). Ainsi, les municipalités jouent un rôle primordial pour garantir le réseau des langues de Finlande (*ibid.*). Mais pour que plus de langues étrangères puissent être offertes, il faut que les professeurs, les proviseurs, les communautés de travail, les municipalités et l'État se réunissent pour coopérer (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 6, 56). En ce moment, selon Kyllönen et Saarinen (2010 : 7), l'éducation linguistique ne semble quand même pas être la priorité de l'élaboration éducationnelle ni sur le plan national ni sur le plan régional en Finlande. Et cela est reflété dans les choix des langues étrangères.

3.3. Le secteur économique et les langues étrangères

Le nouveau siècle a vu la Finlande devenir de plus en plus internationale. Aujourd'hui, les Finlandais sont plus mobiles qu'auparavant : ils travaillent, étudient, habitent et voyagent à l'étranger (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 7).

Parallèlement, le multiculturalisme et le multilinguisme sont indéniablement présents et dans la rue et dans la vie professionnelle en Finlande (Sajavaara, 2010). Pourtant, en même temps qu'un monde de plus en plus globalisé exige des connaissances langagières de plus en plus variées, l'intérêt envers les études des langues étrangères diminue constamment parmi les élèves finlandais.

En raison de la globalisation, l'anglais est devenu la langue mondiale. Aujourd'hui, savoir travailler en anglais est exigé à tous niveaux d'une entreprise (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014b). Par conséquent, l'anglais est devenu plutôt une condition qu'un avantage compétitif sur le marché du travail. La domination de

l'anglais apparaît clairement dans l'offre des langues étrangères à l'école et également dans les choix de langues des élèves (voir section 3.1).

La confédération du secteur économique de Finlande (Elinkeinoelämän keskusliitto) s'est déjà pendant des années inquiétée des compétences linguistiques des élèves finlandais qui ne deviennent que de plus en plus uniformes (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a, 2014b). En effet, l'importance d'une connaissance diversifiée des langues au marché du travail ne cesse pas de croître malgré l'omniprésence de l'anglais (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 5). Contrairement aux croyances des élèves et de leurs parents, l'anglais ne suffit pas dans la vie professionnelle (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a). La connaissance de plusieurs langues étrangères est importante dans des postes différents dans des domaines différents, notamment ceux du commerce et de la technologie (p. 7). Aujourd'hui, les entreprises ont néanmoins des problèmes pour recruter un personnel maîtrisant d'autres langues étrangères que l'anglais (p. 12). Certaines entreprises sont même obligées de recruter à l'étranger pour trouver les employés compétents notamment en français et en espagnol (p. 9).

Le français est présent parmi les langues les plus utilisées dans les entreprises finlandaises après le finnois, l'anglais, le suédois, le russe, l'allemand, l'estonien et le mandarin (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 8). Les différentes langues assument de différents rôles dans la vie professionnelle. Le français est surtout utilisé dans les domaines de l'industrie technologique et du commerce par des spécialistes et des fonctionnaires (p. 11). Même si l'usage du français se limite largement à certains domaines ou à certaines tâches, la langue peut jouer un rôle clé pour le succès de l'opération commerciale des entreprises (p. 8, 12). La Présidente de l'Association des Professeurs de Français en Finlande, Sanna Karppanen, note dans un interview que les compétences de cette langue sont essentielles par exemple dans les situations de négociation (Holvas, 2015). Dans les entreprises membres de la confédération du secteur économique, on pense à cet égard que l'importance du français ne cessera d'augmenter dans les années à venir (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 12).

En somme, la connaissance des langues étrangères est un avantage concurrentiel et pour l'individu et pour la compétitivité de la Finlande (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 10). À plusieurs reprises, il est affirmé que l'anglais suffit pour l'achat, mais pas pour la vente (par exemple Korkeakivi, 2015, Holvas, 2015). Désormais, la réserve linguistique doit être assurée en commençant par l'enseignement des langues étrangères à l'école (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 24). Tout niveau de connaissance des

langues étrangères est utile, car différents niveaux de compétences sont requis en fonction du domaine et de la tâche de l'employée (p. 10). La réalité est que dans la vie professionnelle, la connaissance des langues offre plusieurs avantages par rapport à la facilité de trouver un premier emploi, aux possibilités professionnelles, au développement de la carrière et à la mobilité (Commission européenne, 2015, Sajavaara, 2010). Aujourd'hui, les jeunes maîtrisant des langues trouvent plus facilement des jobs d'été, sont admis dans les études supérieures et pour participer aux programmes d'échanges, ce qui augmente leurs possibilités en matière d'emploi (Korkeakivi, 2015). Ainsi, tenant compte de l'avenir des jeunes, l'école offre un lieu pour apprendre les bases d'une langue ainsi que développer une capacité d'apprendre une langue. Les compétences acquises à l'école peuvent ensuite être affinées dans la vie professionnelle en fonction des besoins particuliers (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 49, 57).

4. L'étude du matériel promotionnel

4.1. Méthode et matériel

Dans cette partie, nous aborderons la première partie empirique de notre étude laquelle consiste en une analyse du matériel promotionnel pour l'apprentissage du français en Finlande. Nous identifierons et examinerons les arguments proposés actuellement pour encourager les Finlandais à entreprendre les études de français.

Le corpus de la première partie de l'étude est composé de textes et de listes argumentatives ayant pour objectif de convaincre le lecteur à étudier le français. Tout le matériel est disponible en ligne et proposé par des institutions (p.ex. l'Institut français de Finlande et l'Ambassade de France en Finlande), par des associations (p.ex. l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques), ou par des sites destinés aux enseignants et aux apprenants des langues étrangères (p.ex. Kielitivoli).

Une correspondance avec la direction de l'Association des Professeurs de Français en Finlande (2015) démontre que les sources les plus établies parmi les professeurs de français en Finlande pour la promotion du français à l'école sont :

- [A] « 10 bonnes raisons d'apprendre le français » (l'Institut français de Finlande, l'Ambassade de France en Finlande)
- [B] « Pourquoi apprendre le français ? » (la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement en Finlande, Voie expresse, l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques)

[C] « Pour le français ! » (l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques)

À part ce matériel, nous avons également décidé d'inclure la documentation suivante :

[D] Kielitivoli (la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement en Finlande)

Il faut noter que comme l'enseignement du français est étendu de l'école primaire au lycée, les professeurs sont obligés de tenir compte de cet écart en adaptant l'information de base proposée par le matériel promotionnel à un contexte et à un besoin particulier (l'Association des Professeurs de Français, 2015). Pour illustrer, déjà les programmes des langues sont différents. De l'autre côté, le public cible change d'un niveau à l'autre. Si les amis exercent une forte influence sur l'orientation du collégien et du lycéen, surtout à l'école primaire, les parents jouent un rôle clé dans la motivation de leur enfant de choisir une L2 (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 37).

Au début de la recherche, nous étions intéressée par la totalité du matériel promotionnel s'adressant aux Finlandais en général. Mais lors de la collecte de ce matériel, nous avons pu constater que d'une manière générale, la documentation en ligne s'adresse partiellement ou exclusivement aux professeurs de français en Finlande. Cela est démontré par la langue du matériel ou par le public primaire du site. La moitié du corpus est proposée en français et en finnois ([A], [C]). Les professeurs peuvent profiter du matériel en français pour la préparation de la promotion de la langue à leur école. Les textes parallèles en finnois servent également le même but, et leur avantage est qu'ils peuvent être directement appliqués à un public finnophone. Mais surtout lorsque la langue appliquée est le français (comme c'est le cas de la majorité des arguments présentés dans [B]), le public supposé est francophone. Dans le contexte étudié, ce sont les professeurs de français qui sont les principaux destinataires de ce matériel. Si possible, l'analyse se portera sur la version française.

En revanche, quand seul le finnois est utilisé, il s'agit surtout de sites ou de blogs destinés aux professeurs de langues étrangères en Finlande, y compris le site de l'Association des Professeurs des Langues en Finlande (Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry) et le blogue *Ota kieli omaksi !* qui a vu le jour lors du projet de Kielitivoli. Ce support internet propose également du matériel pour la promotion du français à l'école, mais en finnois. Cependant, dans le cadre de ce mémoire, nous ne les avons pas inclus dans le corpus. En effet, outre celle indiquée par l'Association des Professeurs de Français en Finlande (2015), la seule documentation incluse est le site de Kielitivoli. Ce

dernier offre un lieu stimulant pour la sensibilisation des élèves et de leurs parents à l'importance d'apprendre des langues étrangères autres que l'anglais. Le site a été créé par la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement lors du projet de Kielitivoli et il continue à être utilisé encore aujourd'hui. Sur le site, il est possible de se familiariser en jouant avec les langues étrangères les plus enseignées en Finlande en ce moment, l'allemand, le français, l'espagnol et le russe. Mais comme les autres matériaux inclus dans le corpus, le site fournit aux professeurs de français des arguments pour la promotion de leur discipline. Il est le seul site à offrir des arguments dans les deux langues officielles du pays, le finnois et le suédois.

Notons que les arguments sont construits pour convaincre notamment les élèves et leurs parents, mais que le corpus sera étudié dans l'optique des professeurs de français en Finlande. Cela veut dire que nous analyserons le matériel comme des arguments que les professeurs de français en Finlande emploient ou pourraient employer pour la promotion de leur discipline dans leur établissement. De cette façon, l'objectif de la première partie de l'étude est en lien avec la deuxième partie empirique laquelle étudiera le point de vue de professeurs de français en Finlande par rapport aux choix de langues à l'école. Ainsi, la première partie fonctionne comme une introduction à l'étude de la promotion du français à l'école finlandaise actuelle.

Dans l'analyse qualitative des arguments, nous effectuerons une recherche sur la motivation de l'élève pour l'apprentissage d'une L2. Les arguments seront catégorisés selon un modèle motivationnel. Appliquer un point de vue interdisciplinaire nous permettra d'évaluer les arguments promotionnels proposés. En d'autres termes, l'objectif de l'analyse constitue à dévoiler si l'argumentation correspond à la recherche sur les différents facteurs influençant la motivation des élèves d'apprendre une L2. En deuxième lieu, nous proposerons des remarques sur la représentation des arguments.

4.2. Base théorique

Cette partie théorique se basera sur la recherche de la motivation pour l'apprentissage d'une L2. La majorité de la recherche dans le domaine se concentre sur la motivation dans la situation de classe. Pourtant, nous optons pour un modèle permettant la compréhension de la motivation dans l'optique de cette étude : la motivation de l'élève pour l'apprentissage du français, car elle joue un rôle primordial dans le choix de langues de l'élève (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 56). L'objectif général de la partie

théorique est de proposer un cadre théorique dans lequel s'inscrira l'analyse du matériel promotionnel.

4.2.1. La motivation pour l'apprentissage d'une L2

L'acquisition d'une langue dépend de nombreux facteurs, y compris l'aptitude à l'apprentissage linguistique et le contexte social, dont tous impliquent une motivation (Dörnyei, 1998 : 117). Ainsi, les professeurs et les chercheurs considèrent la motivation comme l'un des facteurs avec le plus de poids sur l'apprentissage. Au cours des dernières dizaines d'années, l'intérêt croissant a amené à une renaissance de la recherche menée dans le domaine (*ibid.*).

La motivation d'apprendre une L2 est néanmoins complexe et le reste pour plusieurs raisons. Premièrement, la conceptualisation de la motivation s'avère particulièrement difficile en raison du caractère d'une langue (Dörnyei, 1998 : 118). L'acquisition d'une langue signifie non seulement l'acquisition d'un système de codage, mais également des composants culturels et de l'élaboration d'une identité liée à la L2 (*ibid.*). La motivation d'apprendre une L2 comprend de la même manière une dimension linguistique, culturelle et identitaire.

D'autre part, les différents chercheurs conceptualisent à la fois la motivation et la motivation d'apprendre une L2 de façon différente. Dans le domaine d'acquisition d'une L2, le paradigme sociopsychologique développé par Robert Gardner en collaboration avec Wallace Lambert, Paul Tremblay et Richard Clément a prévalu dans la recherche jusqu'aux années 1990 (Dörnyei, 1998 : 117). Ensuite, le paradigme a été élaboré selon des directions diverses (Dörnyei, 1994 : 515). En premier lieu, en suivant les courants de recherche de la psychologie générale, la conceptualisation sociopsychologique de la motivation dans le domaine d'acquisition d'une L2 a dû céder la place à une conceptualisation cognitive (Dörnyei, 2003 : 7). Tout simplement, la première comprend la motivation comme un processus qui ne peut pas être dissocié de l'influence du contexte social de l'individu (Dörnyei 1998 : 122). La deuxième cherche à ajouter à la dimension sociale des approches alternatives pour une compréhension complète de la motivation. Le but est principalement de pouvoir expliquer la motivation d'une manière moins générale afin de l'insérer dans le contexte l'apprentissage de la L2 en classe.

Pourtant, dernièrement, il y a une nouvelle appréciation pour l'aspect sociopsychologique même dans la recherche de la psychologie générale, en résultant

dans un effort de combiner les deux approches (p. 119). De surcroît, en suivant les développements technologiques, l'intérêt se tourne désormais vers les neurosciences cognitives qui permettent de compléter la compréhension de la motivation pour l'apprentissage d'une L2 par des études neurobiologiques (Dörnyei, 2003 : 7, 10). Cette dernière approche a du potentiel de dévoiler le fonctionnement des activités mentales, comme la motivation (p. 10).

Aujourd'hui, le domaine de la motivation pour l'apprentissage d'une L2 est caractérisé par une abondance de théories distinctes. Cependant, le lien entre les nouvelles théories et les modèles existants n'est pas souvent établi, et en conséquence, les concepts restent détachés l'un de l'autre (Dörnyei, 1998 : 117). Entretemps, il faut reconnaître que la recherche sur la motivation entend répondre à une question fondamentale de la nature humaine à laquelle il n'y a pas de réponse évidente : pourquoi agissons-nous comme nous agissons (p. 117-118) ? La multiplicité de la recherche reflète seulement la multiplicité de l'objet de recherche.

4.2.2. La structure interne de la motivation pour l'apprentissage d'une L2

Les différentes conceptualisations permettent l'étude de la motivation d'apprendre une L2 à partir de nombreux angles. En lien avec notre objet de recherche, nous avons décidé d'appliquer la théorie motivationnelle proposée par Csisér et Dörnyei (2005) qui offre un modèle théorique de motivation applicable à notre optique restreinte, c'est-à-dire celle qui pousse à choisir une L2. Ainsi, nous comprenons la motivation comme ce qui incite un individu à une action ou à un comportement, comme le choix d'entreprendre les études d'une L2. Le succès d'une action, comme une note scolaire ou le niveau de connaissance d'une L2, ne s'explique pas exclusivement par la motivation de l'élève (p. 20). De la même manière, le modèle choisi se concentre sur la liaison des facteurs motivationnels et de l'acte de choix d'une langue. Ce comportement motivationnel est en même temps la première mesure critériée du modèle de Csisér et Dörnyei. La deuxième mesure est l'investissement envisagé par l'élève dans l'apprentissage de la langue choisie (*ibid.*). Dans le cadre de ce mémoire, nous ne sommes concernée que par la première mesure. En même temps, il est possible de se demander si l'effort prévu pour l'apprentissage de la L2 n'influence pas le choix d'entreprendre les études d'une L2. De cette manière, la deuxième mesure n'est pas complètement exclue de notre étude.

Comme nous l'avons évoqué (voir section 4.2.1), la recherche dans ce domaine se concentre dans une grande mesure sur l'élaboration de nouvelles conceptualisations concernant la motivation pour l'apprentissage d'une L2 sans beaucoup de réflexion sur leur relation à des modèles existants (Cziser & Dörnyei, 2005 : 19). Un avantage du modèle de Cziser et Dörnyei est qu'il combine plusieurs approches. Ainsi, il corrige la lacune dans la recherche en proposant une structure interne à la motivation d'apprendre une L2. Cziser et Dörnyei identifient sept composants qui appartiennent à cette structure, qui font en même temps partie des composants les plus étudiés dans la recherche (p. 20). Ces composants sont les suivants : 1) l'orientation intégrative, 2) l'orientation instrumentale, 3) les attitudes envers les locuteurs/la communauté de L2, 4) l'intérêt culturel, 5) la vitalité de la communauté de L2, 6) le milieu, et 7) la confiance linguistique (p. 20). Chaque constituant motivationnel sera présenté en suivant Cziser et Dörnyei avant d'adapter le modèle selon l'objectif de cette étude.

Les variables motivationnelles

L'orientation intégrative, le premier composant motivationnel, dérive de la sociopsychologie et c'est l'un des concepts les plus étudiés dans le domaine. L'approche socio-éducative développée par Gardner définit l'orientation intégrative principalement comme un regard positif envers les locuteurs de L2, à l'identification des locuteurs de L2 et de la communauté de L2, ainsi qu'à l'intégration aspirée à la culture de L2 (Cziser & Dörnyei, 2005 : 20). Le concept a été adapté fréquemment dans la recherche. Il a pourtant été souvent discrédité à cause du manque de concept équivalent dans la recherche consacrée la psychologie générale sur la motivation. Qui plus est, le concept a été appliqué dans de diverses manières, sans suivre systématiquement la définition de Gardner. Nous élaborerons plus tard dans cette section les types d'arguments qui peuvent être catégorisés comme de l'orientation intégrative.

L'orientation instrumentale complète l'orientation intégrative. En effet, les deux sont souvent présentées comme opposées. La dichotomie a été très largement étudiée dans le domaine de la motivation pour l'apprentissage d'une L2 (Cziser & Dörnyei, 2005 : 21). L'orientation instrumentale de la motivation réfère à l'utilité pragmatique perçue de la connaissance d'une langue sur le plan professionnel, éducatif ou personnel. Ainsi, une motivation instrumentale peut constituer une meilleure opportunité pour trouver un emploi ou avancer dans sa carrière (utilité professionnelle), accéder aux

études supérieures ou aller en échange (utilité éducative), ou simplement une occasion de développer son intelligence (utilité personnelle) (p. 21). L'importance accordée à la langue dans le monde influence ces objectifs et fait partie de cette manière de l'orientation instrumentale (*ibid.*).

Les attitudes envers les locuteurs/la communauté de L2 sont un concept central dans l'approche socio-éducative de Gardner. Ce concept a été repris dans presque toute la recherche conduite sur la motivation pour l'apprentissage de la L2 (Cziszér & Dörnyei : 2005 : 21). Dans le modèle de Cziszér et Dörnyei, la variable comprend la volonté d'établir un contact direct avec les locuteurs de la langue cible en les rencontrant ou en voyageant dans leur(s) pays (*ibid.*).

Un intérêt culturel se manifeste comme une volonté de découverte des produits culturels associés à la L2, y compris la musique, le cinéma ou la littérature (Cziszér & Dörnyei, 2005 : 21).

La vitalité de la communauté de L2 fait référence à la fois à l'importance de la communauté en question dans le monde et à la richesse de la communauté (Cziszér & Dörnyei, 2005 : 21). La dimension motivationnelle comprend 1) les facteurs liés au statut (économique, politique, social), 2) les facteurs démographiques (le nombre et la distribution du groupe), et 3) les facteurs liés à un support institutionnel (c'est-à-dire la représentation du groupe transmise par les médias, par l'enseignement, ou par le gouvernement, etc.) (p. 22).

À ces variables motivationnelles s'ajoute encore *le milieu* qui renvoie aux influences sociales qui ne relèvent pas du macrocontexte, mais du microcontexte de l'élève. L'influence la plus importante du microcontexte provient d'un groupe appelé les « autres significatifs ». Celui-ci comprend notamment les parents, la famille et les amis (Cziszér et Dörnyei, 2005 : 22).

La confiance linguistique est le dernier élément du modèle. Développé par Richard Clément (1980, dans Cziszér & Dörnyei, 2005 : 22⁶), il propose que la confiance en soi, et surtout de sa capacité de faire face à des problèmes différents, d'accomplir des objectifs ou des tâches exerce une influence sur la motivation d'apprentissage d'une L2 (*ibid.*). Mais il s'agit essentiellement de la confiance en soi par rapport à sa capacité à se

⁶ Clément, Richard, 1980, « Ethnicity, contact and communicative competence in a second language », H.M. Giles, W.P. Robinson & P.M. Smith (éds.), *Language: Social psychological perspectives*, Oxford : Pergamon, 147-154

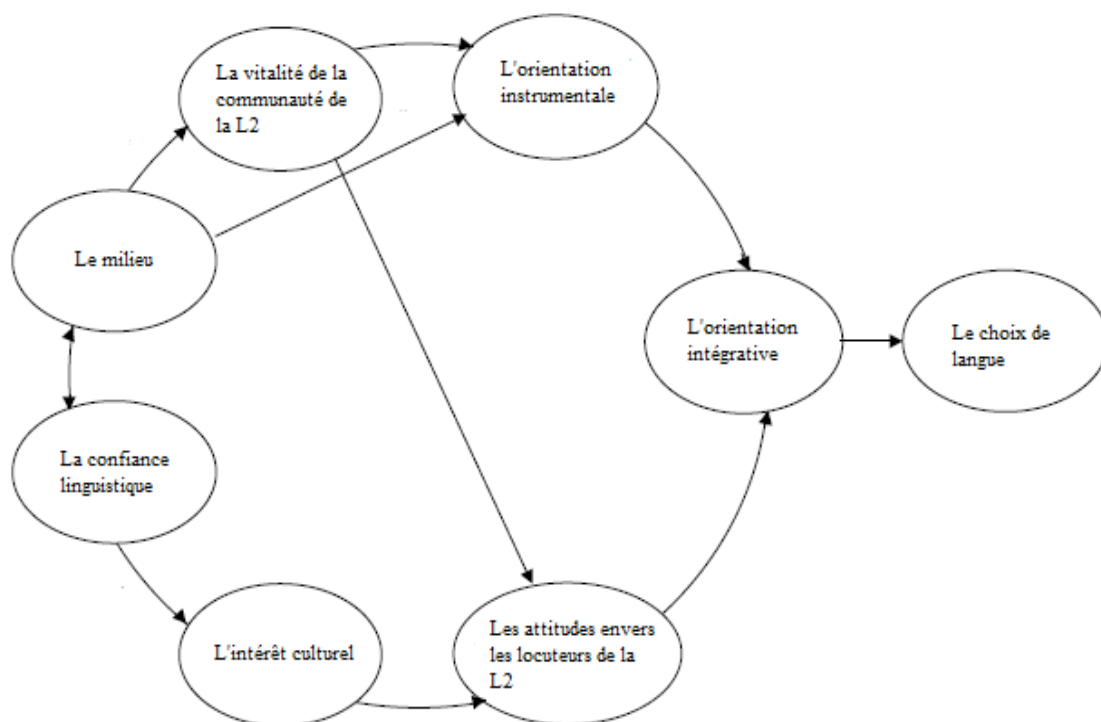
débrouiller en situation d'apprentissage de la L2 ainsi qu'à sa capacité d'acquérir une L2 (*ibid.*).

Pour conclure, notons que les variables incluses adoptent avant tout une conceptualisation sociopsychologique. Cela est en lien avec Ushioda (2006 : 157) qui souligne que la recherche sur la motivation pour apprendre une L2 ne devrait pas sous-estimer ou minimiser le rôle du contexte social de l'apprenant : « [M]otivation is never simply in the hands of the motivated individual learner, but is constructed and constrained through social relations with others ».

L'interrelation des variables motivationnelles et le choix de langue

Nous avons présenté chaque constituant appartenant à la structure interne de la motivation. Aux constituants s'ajoutent leur interrelation et leur relation au comportement motivationnel.

Figure 1. L'interrelation entre les variables motivationnelles et la mesure critériée



Source : Adaptation de Csisér et Dörnyei (2005 : 28) par l'auteur

Le modèle adaptant Csisér et Dörnyei (2005 : 28) (figure 1) illustre le lien entre les sept différentes variables motivationnelles examinées et le comportement motivationnel, qui est selon notre objectif le choix de langue. Csisér et Dörnyei (p. 25-

28) ont développé le modèle à partir de la mesure critériée de choix de langue. La validité du modèle a ensuite été vérifiée notamment quant à l'autre mesure critériée, à savoir l'investissement envisagé à l'apprentissage (p. 26). En suivant notre objectif, cette dernière mesure critériée n'est pas incluse dans le modèle adapté pour cette étude. Comme l'inclusion de la mesure critériée de l'effort envisagé n'a pas produit de changements dans le modèle, il nous semble valable de ne pas la prendre en compte.

Selon le modèle, le seul constituant qui influe immédiatement sur la mesure critériée est l'orientation intégrative. Cette position reflète le rôle clé que l'approche socio-éducative de Gardner lui accorde (Cziser & Dörnyei, 2005 : 26). L'orientation intégrative fonctionne de cette manière comme un médiateur entre les différentes autres variables et le comportement motivationnel. Cela implique que les autres variables ont une relation directe ou indirecte à l'orientation intégrative (voir figure 1). Les antécédents directs de cette variable sont l'orientation instrumentale et les attitudes envers les locuteurs de la L2. En établissant l'interrelation des variables, Cziser et Dörnyei (2005 : 27) ont noté que de ces deux antécédents directs, c'est en effet la variable d'orientation instrumentale laquelle exerce la plus d'influence sur l'orientation intégrative. Cela est également en lien avec les théories de Gardner, qui ne comprenait pas ces dernières variables comme une dichotomie absolue (1985, dans Cziser & Dörnyei, 2005 : 26⁷). Les antécédents de l'orientation instrumentale sont la vitalité de la communauté de la L2 et le milieu. Les trois variables sont liées l'une à l'autre : l'utilité pragmatique est perçue en fonction de l'importance et du statut de la langue cible. Et l'utilité pragmatique perçue et l'importance perçue de la L2 sont accordées et consolidées par la société et les rapports sociaux (p. 27).

Les attitudes envers les locuteurs de la L2 sont conditionnées par l'intérêt culturel et la vitalité de la communauté de la L2. Elles sont formées à travers des relations sociales et conditionnées par des facteurs liés au statut de ces locuteurs. La perception des locuteurs de la L2 est influencée par l'intérêt culturel et la familiarisation des locuteurs et de la communauté cible à travers des produits culturels. L'intérêt culturel peut compenser l'absence de contact direct avec la communauté de L2, et par conséquent, participer à former les attitudes de l'apprenant envers la L2, les locuteurs et la communauté de la L2 (Cziser & Dörnyei, 2005 : 21). Mais, faisant référence à la

⁷ Gardner, Robert C., 1985, *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*, London : Edward Arnold.

confiance de l'apprenant à sa capacité à apprendre une L2 en général, la confiance linguistique conditionne, selon le modèle, l'intérêt culturel de l'apprenant. Cela implique qu'une confiance linguistique basse influence la perception de l'apprenant de sa capacité à se débrouiller en L2. Cela peut devenir un obstacle pour l'engagement volontaire à la culture cible et même pour la naissance de l'intérêt en premier temps. Cela est le cas surtout dans des environnements où le contact avec la langue cible et la communauté cible est indirect et maintenu par les médias (p. 28). Dans ce cas-ci, un engagement dans la culture cible demande un fort intérêt de la part de l'apprenant lui-même.

Le modèle relie également le milieu à la confiance linguistique. La dernière variable est conditionnée par la première, car elle est soumise aux perceptions de la communauté de l'apprenant envers l'apprentissage d'une L2 en général (Cziser & Dörnyei, 2005 : 28). Pourtant, la manière dont la confiance linguistique influe sur le milieu n'est pas illustrée.

Ainsi, même si les variables choisies surgissent de la dimension sociale, le modèle est complété au niveau cognitif et propose une structure interne de la motivation qui vise à expliquer la manière dont ces variables distinctes sont liées l'une à l'autre.

Le rôle de l'orientation intégrative

Le modèle (voir figure 1) démontre que l'orientation intégrative est conditionnée par deux antécédents très différents, dont le premier est l'utilité pratique négociée socialement, et le deuxième, les attitudes émotives et personnelles envers les locuteurs de la langue cible (Cziser & Dörnyei, 2005 : 29). La dernière antécédente est également fortement définie par le contexte social, comme le remarque Dörnyei : « [L]earning the language of another community simply cannot be separated from the learners' social dispositions towards the speech community in question » (1998 : 122). L'orientation intégrative, telle que définie par Gardner (2001 : 5 dans Cziser & Dörnyei, 2005 : 28⁸), est dite être un regard positif ou même une identification émotive avec les locuteurs et la communauté de la langue cible. Cette définition ne comprend que la dernière variable, les attitudes.

⁸ Gardner, R.C., 2001, « Integrative motivation and second language acquisition », Z. Dörnyei & R. Schmidt (éds.), *Motivation and second language acquisition*, (Tech. Rep. (23), 197-214), Honolulu : University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center.

Cependant, surtout dans des contextes où la L2 n'est pas constamment présente (comme le français en Finlande), le rôle central de l'orientation intégrative comme identification émotive est à remettre en question, selon Csisér et Dörnyei. Ainsi, dans le modèle, le concept de l'orientation intégrative est réévalué en prenant en compte des variables différentes qui participent à la construction d'une orientation intégrative dans des contextes variés (p. 29, voir figure 1). Pour ce faire, le concept de Gardner de l'orientation intégrative est élaboré, en le comprenant dans le modèle comme « the L2 representation of one's ideal self » (p. 29). Nous expliquons. La motivation pour choisir une L2 est conditionnée par l'élaboration d'un soi idéal attaché à la langue cible. Le soi idéal est construit par un égard positif envers les locuteurs de la langue, par une utilité perçue de la connaissance de la langue, par l'importance perçue de la langue dans le monde, par la culture attachée à la langue, par l'influence du microcontexte social, et par la confiance en soi de l'apprenant. L'acte de choisir une L2 comme matière nécessite une identification avec un soi idéal qui comprend la connaissance de la L2 ainsi qu'une orientation qui permettra le développement de ce soi idéal (p. 30). Selon le modèle, la motivation pour apprendre une L2 est, comme le disent Csisér et Dörnyei (p. 30), « the desire to achieve one's ideal language self by reducing the discrepancy between one's actual and ideal selves ». Notons que comme ce soi idéal est influencé par le composant du milieu, les parents et d'autres significatifs participent à la formation de l'identité de l'élève. Cela est particulièrement vrai dans le contexte de l'école primaire, où ce sont les parents qui choisissent dans une mesure importante l'orientation du soi idéal de leur enfant.

Cette définition de la motivation et de l'orientation intégrative implique pourtant qu'il faut comprendre l'orientation instrumentale sur un continuum en fonction du degré d'internalisation de ce type de motivation. L'internalisation, ou l'identification avec des orientations instrumentales incitent l'apprenant à choisir une L2, et par extension, à investir dans l'apprentissage (Csisér & Dörnyei, 2005 : 30). En d'autres termes, il est possible de s'identifier à des facteurs instrumentaux associés au soi idéal (p. 29). De l'autre côté, une orientation instrumentale externalisée, qui fait référence à des obligations et à des menaces, n'assure pas une identification avec la langue cible, et par conséquent, ce type d'action n'aboutit pas à une motivation (*ibid.*). Le défi, comme l'affirment Csisér et Dörnyei (p. 30), est de connaître la manière dont le soi idéal linguistique peut être promu auprès des élèves et des parents – ce que nous élaborerons dans le chapitre suivant.

4.3. L'analyse du matériel promotionnel du point de vue motivationnel

En premier lieu, nous étudierons chaque matériel promotionnel individuellement, car déjà à première vue, les matériaux semblent différer d'une manière significative sur deux plans : le format et le contenu. Les résultats de l'analyse seront ensuite comparés dans la section 4.4.

Avant d'aborder l'analyse, une description brève du matériel sera donnée. Puis les arguments seront catégorisés selon le modèle motivationnel de Csisér et Dörnyei (2005) présenté dans la section 4.2. Une telle catégorisation nous permet d'étudier la nature, la fréquence et la distribution des arguments. Appliquer le modèle à l'étude du matériel promotionnel correspond à notre objectif d'évaluer jusqu'à quel niveau les arguments correspondent aux variables motivationnelles.

4.3.1. « 10 bonnes raisons d'apprendre le français ! »

Le premier matériel inclus dans le corpus est composé de deux listes identiques issues des sites Internet de l'Institut français et de l'Ambassade de France en Finlande. Les deux institutions fonctionnent comme les deux moteurs principaux de la promotion de la langue française et de la francophonie dans le pays. En effet, en collaboration avec l'Ambassade, l'objectif principal de l'Institut français est l'appui et la valorisation du rôle de la langue française sur tout le territoire finlandais (Institut français de Finlande, 2015).

Le titre du texte « Pourquoi apprendre le français ? » [A] est suivi par une phrase exclamative fonctionnant comme une introduction aux arguments :

Voici 10 bonnes raisons qui *vont vous convaincre* de l'*utilité* d'apprendre la langue française ! [A] (nous soulignons)

L'introduction adopte une position forte, non seulement en indiquant le but de convaincre le lecteur d'entreprendre les études de français, mais également en constatant que cela arrivera. Pour tourner l'analyse vers les théories motivationnelles, nous pouvons noter qu'une variable motivationnelle se présente déjà dans l'introduction. L'argument de l'utilité générale de l'apprentissage de cette langue en Finlande compte comme une orientation instrumentale.

Après l'introduction, dix arguments clés sont listés. Ils sont chacun suivis par des sous-arguments que nous appelons des arguments d'appui. Voici un exemple contenant un argument clé (« 1. On parle français dans le monde entier ») et les arguments d'appui :

1. On parle français dans le monde entier

Plus de 200 millions de personnes parlent français sur les 5 continents ! Le français est la langue étrangère la plus largement apprise après l'anglais. [A1]

Dans l'analyse, nous nous référons à un argument clé et aux arguments d'appui qui le suivent selon sa position dans la liste ([A1], [A2], [A3], etc.). Cela implique que même si la liste est censée ne proposer que dix arguments, elle soulève beaucoup plus de raisons en faveur de l'apprentissage du français, lesquelles nous aborderons maintenant.

Les arguments

La catégorisation des arguments selon le modèle de la structure interne de la motivation a démontré que le matériel inclut des arguments appartenant à cinq types de variables motivationnelles : l'orientation instrumentale, les attitudes envers les locuteurs/la communauté de la L2, l'intérêt culturel, la vitalité de la communauté de la L2 et la confiance linguistique (voir tableau 7). Cela veut dire qu'il n'y a aucune occurrence d'arguments de type d'orientation intégrative ou de milieu.

En commençant par la variable motivationnelle de l'orientation instrumentale, l'analyse nous a permis d'identifier cinq types d'orientations dans le matériel : 1) l'utilité générale, 2) l'utilité professionnelle, 3) l'utilité éducative, 4) l'utilité personnelle et 5) l'utilité linguistique. Comme nous l'avons déjà vu, la première orientation est illustrée par la phrase introductive qui fait référence à l'utilité générale d'étudier le français. En lien avec les arguments que soulèvent Czisér et Dörnyei (2005, voir section 4.2.2.), la plupart des arguments fait référence à une utilité professionnelle, éducative ou personnelle. Dans le matériel, la première réfère à l'utilité de la connaissance de la langue lors de la recherche d'un emploi, la deuxième soulève la circonstance opportune à étudier en France, tandis que la troisième implique une compréhension plus importante du monde :

[P]arler français est un atout certain pour multiplier ses chances sur le marché de l'emploi ! [A2]

Une langue pour étudier dans des universités réputées [A5]

Comprendre le français permet de poser un autre regard sur le monde [A7]

Cependant, par opposition à Czisér et Dörnyei (2005), nous avons pu observer un cinquième type d'orientation instrumentale, l'utilité linguistique. En effet, il est proposé que l'apprentissage du français serve à l'apprentissage d'autres langues, notamment les langues latines et l'anglais. Le français est ainsi décrit comme :

Une langue pour apprendre d'autres langues [A9]

La variable suivante, les attitudes, contient selon le modèle les attitudes envers les locuteurs/la communauté de la L2. À partir des données, nous avons pu observer que les arguments transmettent également d'autres types d'arguments lesquels nous identifierons comme faisant partie de cette variable. La catégorie comprend ainsi les attitudes envers 1) les locuteurs/la communauté et 2) les pays francophones/le voyage, mais également celle envers 3) la langue française. Pour illustrer, la communication avec les locuteurs du français est présentée comme une occasion d'approfondir sa connaissance du monde, ce qui démontre une attitude favorable envers les francophones :

Comprendre le français permet de poser un autre regard sur le monde en communiquant avec les francophones [A7]

L'apprentissage du français est également promu en suscitant l'envie de voyager dans « le pays le plus visité au monde » [A4], ce qui illustre une attitude positive envers la France. D'autres arguments soulèvent d'attitudes envers la langue française :

[L]e plaisir d'apprendre une belle langue, riche et mélodieuse qu'on appelle souvent la langue de l'amour ! [A10]

Pour susciter un intérêt culturel, le français est décrit comme

La langue de la culture [A3]

La citation précédente présente le français comme la langue qui incarne la culture. Plusieurs domaines culturels sont ensuite mentionnés pour davantage illustrer le rôle du français : la cuisine, la mode et la littérature entre autres. Un autre argument soulève la compréhension interculturelle que l'apprentissage du français peut apporter. Le français est :

Une langue pour s'ouvrir sur le monde [A7]

En suivant le modèle motivationnel, la vitalité de la communauté de la L2 est soulignée par l'emploi 1) des facteurs démographiques, 2) des facteurs liés à un support institutionnel, et 3) des facteurs liés à un statut économique, social ou politique. Les facteurs démographiques comprennent la distribution géographique du groupe et le nombre des locuteurs :

On parle le français dans le monde entier [A1]

Plus de 200 millions de personnes parlent français sur les 5 continents ! [A1]

Ces deux exemples s'appuient également sur l'instrumentalité, car les arguments de distribution du groupe accentuent le rôle de la langue française dans le monde. Des facteurs liés à la distribution du groupe sont dans un deuxième temps utilisés afin de former les attitudes envers les pays francophones comme des destinations touristiques,

différents endroits attractifs sont listés, y compris les îles paradisiaques des Seychelles [A4]. Ainsi, un argument peut être composé de plusieurs dimensions motivationnelles. C'est également le cas des citations suivantes, qui se reposent sur le soutien des institutions diverses, ce qui souligne davantage l'importance de la langue :

L'autre langue des relations internationales [A6]

[L]a langue étrangère la plus largement apprise après l'anglais [A1]

D'un autre côté, les arguments soulignent le statut économique de la France pour affirmer l'utilité professionnelle de l'apprentissage du français :

[L]a cinquième puissance commerciale mondiale et la troisième terre d'accueil pour les investissements étrangers [A2]

Le statut du français dans la vie économique est également souligné par les possibilités que la francophonie offre au demandeur d'emploi :

[L]a connaissance du français ouvre les portes des entreprises françaises et francophones [A2]

Pour soutenir la confiance linguistique du lecteur, L'Institut français et l'Ambassade de France affirment que l'apprentissage de la langue est possible pour un enfant comme pour un adulte [A8]. Comme la liste est proposée par l'Institut, qui offre des cours de français à des adultes, il n'est pas surprenant que les arguments cherchent à convaincre le lecteur de la possibilité d'apprendre une L2 également plus tard dans la vie. La facilité de l'apprentissage de la langue est également soulignée, comme illustrée par la constatation suivante :

[O]n peut aussi très vite atteindre un niveau permettant de communiquer en français [A8]

Une langue agréable à apprendre [A8]

Ces arguments visent à contester les attitudes que l'apprentissage d'une L2, et plus particulièrement du français, serait dur. Ajoutons que les arguments véhiculant une image de l'apprentissage du français pourraient être compris comme tentant de former les attitudes du lecteur sur ce sujet-là. Dans cette étude, nous classifions ces occurrences comme des arguments destinés à soutenir la confiance du lecteur par rapport à la situation de l'apprentissage (voir section 4.2.2.).

Dans un deuxième temps, nous nous intéressons également à la fréquence et à la distribution des arguments pour analyser la focalisation des variables motivationnelles dans le matériel. Ces aspects sont présentés dans le tableau 7. Ce dernier est complété par le tableau 8, qui illustre la répartition des variables motivationnelles dans tout le document. Il dévoile que la variable la plus fréquemment appliquée est celle de l'orientation instrumentale (33,3 %). Cette dimension est suivie par la vitalité de la

communauté de la L2 (28 %). Ensuite, les variables des attitudes (16 %) ou d'un intérêt culturel (16 %) sont également relativement fréquemment appliquées. Les arguments assurent le moins une confiance linguistique chez le lecteur (6,7 %).

Tableau 7. La fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments [A]

Argument	L'orientation instrumentale		Les attitudes		L'intérêt culturel		La vitalité		La confiance linguistique	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Introduction	1	4,0								
A1	4	16,0					4	19,0		
A2	4	16,0					4	19,0		
A3	3	12,0	1	8,3	10	83,3				
A4	1	4,0	5	41,7			2	9,5		
A5	3	12,0					1	4,8		
A6	1	4,0					9	42,9		
A7	4	16,0	1	8,3	2	16,7	1	4,8		
A8									4	80,0
A9	3	12,0								
A10	1	4,0	5	41,7					1	20,0
Au total	25	100	12	100	12	100	21	100	5	100

Tableau 8. La répartition des variables motivationnelles dans [A]

Variable motivationnelle	L'orientation instrumentale	Les attitudes	L'intérêt culturel	La vitalité	La confiance linguistique	Au total
N	25	12	12	21	5	75
%	33,3	16,0	16,0	28,0	6,7	100

Finalement, comme dans ce matériel, les arguments clés sont numérotés et surlignés, nous nous intéressons à leur positionnement. Qui plus est, l'Institut français de Finlande fournit en lien avec la liste une affiche illustrant les arguments clés, ce qui affirme que ces arguments ont plus de poids que ceux d'appui. En indiquant la focalisation des arguments, le tableau 9 vise à compléter l'information donnée par les tableaux 7 et 8. Dans le tableau 9, nous avons ainsi compilé les arguments clés par rapport à l'ordre des arguments et aux variables motivationnelles.

Tableau 9. Le positionnement des arguments clés dans [A]

Argument	L'orientation instrumentale	Les attitudes	L'intérêt culturel	La vitalité	La confiance linguistique
Intro.	utilité générale				
A1	importance de la langue			la distribution du groupe	
A2	importance de la langue, utilité professionnelle				
A3	importance de la langue	langue de la culture	langue de la culture		
A4	importance de la langue	les pays francophones			
A5	importance de la langue, utilité éducative				
A6	importance de la langue			support institutionnel	
A7	importance de la langue, utilité personnelle		ouverture sur le monde		
A8					l'apprentissage
A9	importance de la langue, utilité linguistique				
A10	importance de la langue	la langue			

En comparant les tableaux 7, 8 et 9, nous pouvons constater que malgré la focalisation importante sur l'élément de vitalité dans les arguments, ces éléments apparaissent pourtant le plus souvent comme des arguments d'appui. Sur 21 occurrences d'arguments de vitalité, seulement deux sont des arguments clés. En revanche, dans le cas de l'orientation instrumentale, sur 25 occurrences, 14 occupent une position clé, ce qui accentue davantage le rôle de cette variable. *De facto*, tous les arguments clés sauf celui de [A8] contiennent une variable instrumentale qui s'appuie soit sur l'importance du français soit sur l'utilité de la connaissance de cette langue. En effet, l'argument clé de [A8] soulève la variable la moins présente dans tout le matériel, la confiance linguistique, ce qui augmente son importance.

4.3.2. « Pourquoi apprendre le français ? »

Le prochain matériel inclus dans le corpus est une présentation PowerPoint en français qui s'intitule « Pourquoi apprendre le français ? ». Le matériel est proposé par la

Direction nationale finlandaise de l'Enseignement et appartient au matériel utilisé par les professeurs de français en Finlande, comme l'a affirmé l'Association des Professeurs de Français en Finlande (2015, voir section 4.1.). Les arguments sont pour la plupart en français, mais quelques-uns sont donnés en finnois ou en anglais.

Le diaporama a été accessible sur le site Voie expresse qui proposait du matériel de l'enseignement du français pour les professeurs de français au début de l'automne 2015, mais en novembre 2015, le site a été fermé. Cependant, la présentation PowerPoint est toujours accessible sur le site finlandais d'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques (www.amopa.fi). On peut ainsi en conclure que le diaporama est essentiellement destiné au public finlandais. Comme le précise la première diapositive, la présentation s'adresse à des parents, des conseillers d'orientation, des directeurs, des principaux et des proviseurs. Pourtant, comme la présentation est principalement rédigée en français, il est impossible de l'utiliser sans une traduction pour des écoles finlandaises.

Les diapositives présentent des raisons qui ont poussé différentes personnes d'origines variées à apprendre le français. Une telle présentation d'arguments se distingue des autres matériaux, car les arguments sont présentés dans l'optique d'apprenant, en focalisant sur la motivation d'élève. Cela veut dire que l'enseignant peut l'utiliser afin d'illustrer la motivation d'autres jeunes en Finlande et ailleurs dans le monde. À partir de la deuxième diapositive, un témoignage est présenté par diapositive. Les arguments d'un témoin sont classés ensemble en les indiquant comme [B1], [B2], [B3], etc.

Les arguments

La première diapositive argumentative contient un témoignage qui avance un argument de l'orientation intégrative :

[G]râce à elle [la langue française] on se distingue des autres : on se sent un peu "exceptionnel" [B1]

Autrement dit, apprendre le français est lié à la volonté de se distinguer. Cela implique que le français est compris comme une langue qui soutient l'individualisme.

Les arguments trouvés du type d'orientation instrumentale peuvent être catégorisés selon le modèle de la structure interne de la motivation (voir section 4.2.2.). Les arguments se reposent donc sur une 1) utilité personnelle, 2) utilité professionnelle,

ou une 3) utilité éducative. La première fait référence à une meilleure compréhension du monde qu'apporte l'apprentissage du français :

L'étude d'une langue étrangère offre toujours une ouverture vers une autre culture et un autre monde de pensée [B27]

Le français représente une ouverture sur tout un monde [B29]

La deuxième est établie par des affirmations du besoin de connaissance du français dans la vie professionnelle :

Because knowing French well is a great advantage in the job market [B13]

Developing a strong knowledge of French will help many young people obtain attractive jobs and build their careers in an increasingly globalized economy [B15]

Grâce à mes connaissances en français, j'ai pu avoir de bons postes ce qui est très important pour l'évolution de ma carrière [B22]

De la même manière, les arguments d'utilité éducative soulèvent des possibilités éducationnelles que la connaissance du français rend possibles :

Sans mes connaissances en français, je n'aurais jamais pu être étudiante d'échange en France [B26]

Faire des études d'ingénieur à Toulouse fut un merveilleux défi pour moi [B28]

Les arguments instrumentaux incluent également des occurrences sur l'importance du français dans le monde ; nous en soulevons quelques exemples :

[U]ne langue internationale dans le monde [B3]

Over the past 20 years, French has been slowly but surely gaining ground in the world. The emerging importance of La Francophonie, and its development, have contributed to this trend [B14]

Ensuite, les arguments qui véhiculent des attitudes transmettent principalement des attitudes de différentes personnes sur 1) la langue, 2) les locuteurs, 3) les communautés, et 4) les pays francophones. Les qualités associées à la nature de la langue sont mises en évidence par plusieurs témoins :

[L]a langue [...] de l'élégance [B4]

[U]ne langue [...] "musicale" [B5]

Je croyais avoir grandi avec une langue me permettant de bien m'exprimer, mais l'apprentissage du français fut pour moi une révélation [B31]

En lien avec l'argument avançant une identité singulière [B1], la langue est également présentée comme :

[U]ne langue qui se distingue de tout le reste [B4]

Un intérêt envers les locuteurs et les communautés francophones est exemplifié par les phrases suivantes :

[J]e suis influencé par le peuple français, son authenticité [B2]

Le français me permet de découvrir les différentes civilisations africaine, canadienne, antillaise etc.... [B5] [sic]

À la fin de la présentation, des photos attractives de la France et d'autres pays francophones sont ajoutés pour susciter une envie d'y voyager. Ces attitudes sont confirmées par plusieurs témoignages sur le voyage ou même sur le déménagement dans des lieux francophones.

Aborderons maintenant les arguments culturels. L'apprentissage du français est encouragé grâce à « sa culture exceptionnelle par rapport aux autres peuples » [B2]. De nouveau, l'idée d'exceptionnalisme surgit. À partir d'affirmations comme « la langue de la culture et de l'art » [B1], la langue française semble incarner la culture et les différents domaines de la culture comme l'art, la littérature, le cinéma et le théâtre. La citation précédente dévoile également des attitudes envers la langue. Pour revenir aux arguments culturels, apprendre le français est lié à une compréhension culturelle plus importante du monde :

La connaissance de la langue française est une sorte de fenêtre ouverte sur une civilisation qui a enrichi le monde avec la littérature, les arts et les sciences [B6]

C'est-à-dire, en apprenant le français, l'apprenant est confronté à d'autres cultures et peut par conséquent mieux prendre parti « in all aspects of life » [B13].

Ensuite, la vitalité de la communauté est illustrée par les 1) facteurs démographiques, 2) ceux liés à un support institutionnel, et enfin des 3) facteurs liés au statut économique, social et politique. Les facteurs démographiques présentent surtout des arguments liés à la distribution du groupe :

French and English are the only languages that are used on all five (5) continents [B14]

De plus, les pays francophones sont listés [B9] pour souligner la distribution du groupe dans le monde, ce qui est encore illustré par une carte sur l'étendu de la Francophonie [B10]. Le statut économique, social et politique est illustré par ce témoignage :

J'espère que le français m'ouvrira les portes de l'économie, du commerce, de la politique, du sport, du tourisme, de la culture, de la communication, des médias, etc... [B7]

À ces aspects s'ajoute le seul argument qui cherche à soutenir une confiance linguistique chez le lecteur jeune. L'apprentissage est dit être plus facile quand on est jeune, ce qui vise à pousser les jeunes finlandais à entreprendre les études du français :

Je regrette de ne pas avoir appris le français plus tôt. C'est tellement laborieux d'apprendre la prononciation et l'intonation quand on est adulte [B17]

Le tableau 10 indique la distribution des variables motivationnelles dans les arguments à travers tout le matériel [B]. À partir du tableau 11, il est possible d'observer qu'en tout, le document avance d'une manière extensive l'orientation

instrumentale (45,5 %). Ces variables sont ensuite complétées par des arguments reflétant des attitudes (22,2 %) ou un intérêt culturel (18 %). Dans ce document, la variable de vitalité n'est appliquée que dans 13,2 % d'arguments. L'orientation intégrative ainsi que la confiance linguistique sont les moins appliquées dans les arguments.

Tableau 10. La fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments [B]

Argument	L'orientation intégrative		L'orientation instrumentale		Les attitudes		L'intérêt culturel		La vitalité		La confiance linguistique	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
B1	1	100,0	2	2,6	2	5,4	2	6,7				
B2			3	3,9	2	5,4	1	3,3	1	4,5		
B3			2	2,6								
B4			1	1,3	3	8,1	1	3,3				
B5			1	1,3	4	10,8	1	3,3				
B6			1	1,3			2	6,7				
B7			13	17,1	2	5,4	5	16,7	5	22,7		
B8			2	2,6					1	4,5		
B9			1	1,3					1	4,5		
B10			1	1,3					1	4,5		
B11									2	9,1		
B12					4	10,8	4	13,3	1	4,5		
B13			7	9,2	2	5,4						
B14			6	7,9	1	2,7	2	6,7	2	9,1		
B15			8	10,5	1	2,7	1	3,3	2	9,1		
B16			1	1,3								
B17											1	100
B18			1	1,3	1	2,7	1	3,3				
B19			1	1,3	3	8,1						
B20			2	2,6								
B21			3	3,9								
B22			4	5,3	2	5,4						
B23			5	6,6	4	10,8	3	10,0				
B24			2	2,6					1	4,5		
B25			2	2,6	1	2,7	1	3,3	2	9,1		
B26			1	1,3			2	6,7				
B27			3	3,9			2	6,7				
B28			1	1,3								
B29			1	1,3			1	3,3				
B30			1	1,3	2	5,4	1	3,3	2	9,1		
B31					1	2,7						
B32					1	2,7						
B33					1	2,7			1	4,5		
Au total	1	100	76	100	37	100	30	100	22	100	1	100

Tableau 11. La répartition des variables motivationnelles dans [B]

	L'orientation intégrative	L'orientation instrumentale	Les attitudes	L'intérêt culturel	La vitalité	La confiance linguistique	Au total
N	1	76	37	30	22	1	167
%	0,6	45,5	22,2	18,0	13,2	0,6	100

Le matériel se diffère de [A] quant au format, puisqu'il est composé de témoignages présentés sur les diapositives sans une influence sur le positionnement ou même l'ordre des arguments. Ainsi, nous n'analyserons pas le positionnement dans ce matériel ni dans les analyses d'autres documents qui suivent.

4.3.3. « Pour le français ! »

« Pour le français ! » est un projet effectué par l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques et la Fédération internationale des Professeurs de Français. Le site propose une liste d'arguments pour l'apprentissage du français dans des pays non francophones, y compris la Finlande. La liste est également proposée en finnois, mais dans cette étude, c'est la version française qui est étudiée. Pour développer les raisons proposées, la liste est accompagnée par plus d'arguments. Pourtant, dans le cadre de ce mémoire, nous n'examinerons que l'introduction et les 19 premiers arguments qui se présentent dans la liste.

Les arguments

Comme le matériel introduit directement un argument lié à l'identité, nous commençons par l'orientation intégrative. Le premier argument fait référence à l'élaboration de l'identité qui arrive lorsque l'on apprend une L2 :

Celui qui apprend plusieurs langues, sera plus conscient de sa propre identité nationale [C1]

À première vue, il apparaît que l'argument soulève seulement la question de l'identité qui se construit autour de la langue maternelle et de la culture liée à cette langue. D'un autre côté, la reconnaissance d'une identité nationale peut participer à la conscience d'une identité protéiforme, dont l'identité de la L2 et de la culture de la L2 fait partie aussi. Ainsi, en comprenant l'orientation intégrative comme le soi idéal comme le proposent Csisér et Dörnyei (2005, voir section 4.2.2.), nous avons décidé de catégoriser l'argument comme appartenant à l'orientation intégrative.

Les arguments qui appartiennent à la catégorie de l'orientation instrumentale circulent autour de 1) l'utilité générale, 2) l'utilité personnelle, 3) l'utilité éducative, 4) l'utilité professionnelle et 5) l'utilité linguistique. Comme dans [A] et [B], cette liste emploie l'utilité linguistique afin de motiver le lecteur à entreprendre les études du français :

Si tu étudies le français, tu pourras même enrichir ton anglais ! [C2]
Si tu as appris le français, tu apprendras plus facilement l'espagnol, l'italien et le portugais, parce que ces langues sont des langues sœurs, nées du latin [C12]

Les arguments qui participent à la formation des attitudes font essentiellement référence aux attitudes envers 1) les pays francophones, et 2) la langue française. Premièrement, les possibilités de voyage sont soulevées. Deuxièmement, les associations à la langue française sont présentées.

La France est le pays le plus visité au monde [C5]
« Le français est une langue riche et mélodieuse, qui permet de s'exprimer de façon précise et nuancée » [C10]

Pour faire naître un intérêt culturel chez le lecteur, la liste propose des arguments liés à la richesse culturelle des pays francophones [C13], y compris la gastronomie, la littérature, le cinéma, la chanson et les bandes dessinées Astérix et Tintin [C6], ou plus largement à l'ouverture « des portes vers d'autres cultures » [C]. Qui plus est, l'argumentation retient l'attention sur l'importance de la pluralité culturelle [C14], [C16].

La vitalité de la communauté de la L2 se présente comme 1) des facteurs démographiques, 2) des facteurs liés à un support institutionnel, et 3) des facteurs liés au statut économique, social et politique. Les facteurs démographiques renvoient à la répartition du groupe dans le monde :

Celui qui a appris le français peut "se rendre dans une cinquantaine de pays du monde [...]" [C13]

Le soutien des institutions et des établissements est essentiel pour l'enseignement du français et pour la valorisation de cette langue à l'échelle mondiale :

Dans la plupart des pays européens, et même dans le monde, le français est la seconde langue étrangère enseignée, après l'anglais [C3]

Le statut économique de la France est illustré par l'argument suivant :

Au moins 15 groupes français figurent parmi les 200 premiers mondiaux, tous secteurs confondus [C8]

Dernièrement, la documentation propose un seul argument pour soutenir la confiance linguistique du lecteur :

[C]'est tellement plus difficile de l'apprendre [le français] quand on est adulte, et en plus, cela coûte cher ! [C11]

L'argument s'adresse ainsi principalement aux jeunes apprenants en les encourageant à commencer les études de français dès le plus jeune âge, d'une part puisque c'est plus facile, et d'autre part puisque l'enseignement est gratuit à l'école. Ce dernier propose un nouveau type de l'orientation instrumentale : utilité économique.

Le tableau 12 démontre la fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments appartenant à [C]. À partir du tableau 13, nous pouvons constater que la majorité des arguments font référence à l'orientation instrumentale (35,1 %). Des facteurs liés à la vitalité (26,3 %), à l'intérêt culturel (19,3 %) et aux attitudes (15,8 %) sont également beaucoup appliqués dans la liste. Les variables de l'orientation intégrative et de la confiance linguistique sont les moins appliquées.

Tableau 12. La fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments [C]

Argument	L'orientation intégrative		L'orientation instrumentale		Les attitudes		L'intérêt culturel		La vitalité		La confiance linguistique	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Introduction			2	10,0			1	9,1				
C1	1	100,0										
C2			1	5,0								
C3			1	5,0					1	6,7		
C4			1	5,0					3	20,0		
C5					1	11,1			1	6,7		
C6			1	5,0			4	36,4				
C7			3	15,0								
C8									1	6,7		
C9			2	10,0					2	13,3		
C10					4	44,4						
C11			3	15,0							1	100,0
C12			1	5,0								
C13			1	5,0	1	11,1	1	9,1	3	20,0		
C14							1	9,1	1	6,7		
C15							1	9,1	1	6,7		
C16			3	15,0								
C17			1	5,0	1	11,1						
C18							1	9,1	1	6,7		
C19					2	22,2	2	18,2	1	6,7		
Au total	1	100	20	100	9	100	11	100	15	100	1	100

Tableau 13. La répartition des variables motivationnelles dans [C]

	L'orientation intégrative	L'orientation instrumentale	Les attitudes	L'intérêt culturel	La vitalité	La confiance linguistique	Au total
N	1	20	9	11	15	1	57
%	1,8	35,1	15,8	19,3	26,3	1,8	100

4.3.4. Kielitivoli

Après la fin du projet de Kielitivoli en 2011, le site développé au cours du projet (www.kielitivoli.fi) reste comme l'un des principaux supports de la promotion des langues étrangères normalement enseignées dans les écoles finlandaises à l'exception de l'anglais. Kielitivoli, ou « cirque de langues » (nous traduisons), propose actuellement de l'information sur les langues étrangères « rares », telles que l'allemand, le français, l'espagnol et le russe, ainsi que sur les études de ces langues. Par ailleurs, on y trouve des jeux cherchant à familiariser les visiteurs aux langues cibles. Le site s'adresse à des élèves, des parents, la presse et les professeurs de langues étrangères.

L'analyse comprend l'information offerte sur le français. En suivant l'objectif d'étudier le point de vue des professeurs de français, nous avons inclus le matériel proposé particulièrement pour les enseignants. Les arguments sont de toute façon les mêmes pour les professeurs et pour les parents. Dans un deuxième temps, comme les professeurs peuvent ensuite utiliser le site pour la promotion en classe, nous avons décidé d'également étudier l'information s'adressant principalement aux élèves. Tout le matériel analysé est en finnois.

Les arguments s'adressant aux professeurs sont notés selon chaque énoncé séparé par des interlignes ([Da1], [Da2], [Da3], etc.), tandis que ceux s'adressant aux élèves sont marqués en fonction de diapositive, tous les arguments sur la première diapositive sont donc indiqués comme [Db1], [Db2], [Db3], etc.

Les arguments s'adressant aux professeurs de français

Le matériel qui s'adresse aux professeurs applique seulement trois variables motivationnelles : l'orientation instrumentale, l'intérêt culturel et la vitalité de la communauté de la L2. La première comprend des arguments relevant l'utilité générale de l'apprentissage du français, l'utilité linguistique et l'utilité professionnelle. Cela veut dire que l'utilité personnelle faisant référence au plaisir de l'apprentissage pour se former n'y figure pas. Ensuite, les arguments culturels accentuent l'idée que le français

incarne la culture, et plus particulièrement, les domaines de la mode et de la gastronomie. La troisième catégorie, la vitalité de la communauté de la L2, recouvre les facteurs établis par Csisér et Dörnyei (2005). Les arguments insistent sur des facteurs démographiques, y compris la distribution du groupe sur les cinq continents et le nombre des locuteurs du français comme langue maternelle ou comme langue étrangère, le support institutionnel ainsi que le statut économique, social ou politique en soulignant notamment que le français est considéré comme la langue la plus importante après l'anglais.

Les arguments s'adressant aux élèves

L'information qui s'adresse à tous les visiteurs du site, notamment les élèves, diffère sur plusieurs points du document offert aux professeurs. Tout d'abord, ce qui est proposé ne comprend pas seulement des arguments, mais également des données sur la langue française, la culture, les locuteurs et les pays francophones. La première phrase soulève du vocabulaire de base comme « Bonjour » et « français » [D1] et le texte aborde plus tard la prononciation du mot français « se lausutaan “fransee” (sorahtavalla ärrällä) » [Db1]. Les exemples du vocabulaire sont utilisés pour inciter les élèves à apprendre le français. À plusieurs reprises, ces arguments permettent également d'avancer d'autres variables motivationnelles :

Kun tervehdit “Bonjour ! ” (hyvää päivää), puhut ranskaa, joka on toiseksi hyödyllisin kieli EU-maissa englannin jälkeen [Db1]

Dans cette phrase, la manière de saluer en français (Bonjour !) est tout d'abord expliquée, mais également liée à l'importance de la langue française en Europe.

Le matériel comprend également six variables motivationnelles : l'orientation instrumentale, les attitudes, l'intérêt culturel, la vitalité de la communauté de la L2, et la confiance linguistique. Par ailleurs, les arguments relevant l'utilité ne comprennent que l'utilité générale de l'apprentissage du français en Europe, et l'utilité éducative par rapport à la possibilité de faire un échange ou un voyage de langue dans un lieu francophone. En comparaison avec le matériel proposé aux professeurs, cette information cherche à influencer les attitudes envers la langue française, l'apprentissage du français ainsi qu'envers les locuteurs du français, les pays et les lieux francophones. La langue française est appelée une langue belle et passionnante et l'apprentissage du français est dit apporter la joie dans la vie, comme la connaissance du français peut proposer de nouvelles rencontres et relations. De plus, les arguments s'appuient sur les

attitudes transmises par des Finlandais connus, le pilote Formule 1 Kimi Räikkönen entre autres, qui habitent dans des pays francophones. Pour encourager les élèves finlandais à entreprendre les études de français langue étrangère, les arguments affirment que l'apprentissage du français est facilité par des similarités entre le finnois ou le suédois et la langue cible, par exemple en ce qui concerne l'alphabet et la lexique. Des exemples de similarités sont également proposés pour soutenir cette argumentation.

Jusqu'à maintenant, nous n'avons démontré que des différences entre les deux parties du matériel de Kielitivoli. Il y a également des similarités, surtout à propos des arguments qui affirment la vitalité de la communauté de la L2. Comme dans d'autres matériaux, les arguments s'appuient sur 1) des facteurs démographiques, 2) des facteurs liés à un support institutionnel, et 3) des facteurs liés au statut économique, social et politique. Les facteurs démographiques comprennent la distribution du groupe, y compris les pays francophones, mais également la Finlande. Un argument est qu'après avoir appris le français, « maailma on osterisi » (traduction littérale : le monde est votre huître, nous traduisons). Cet argument souligne la distribution des francophones et par extension, l'importance instrumentale du français dans le monde, en indiquant que savoir parler le français fait que vous pouvez vous sentir chez vous partout dans le monde. Les arguments prennent également en compte un autre facteur démographique, le nombre de locuteurs du français comme L1 et L2 dans le monde et en Finlande.

Illustrons maintenant la fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments des deux matériaux étudiés. À partir des tableaux 13 et 14, il est possible de voir que les arguments avancés se diffèrent en fonction du public.

Tout d'abord, l'information destinée aux professeurs (et par ailleurs, aux parents) s'appuie sur moins de variables motivationnelles que la documentation destinée aux élèves. Le tableau 13 montre que les arguments fournissent aux professeurs les arguments avant tout liés à l'instrumentalité, dont il y a 28 occurrences, et à la vitalité, dont il y a 23 occurrences. Quelques occurrences existent du type culturel ou d'attitudes.

En revanche, comme le dévoile le tableau 14, l'information destinée aux élèves contient non seulement un plus grand nombre d'arguments, mais également une représentation plus importante des variables. De nouveau, l'orientation instrumentale (15 occurrences) est nettement la variable la plus utilisée dans la documentation avant la vitalité (14 occurrences). Elles sont suivies par les attitudes que les 10 arguments cherchent à former. Le résultat le plus surprenant est que cette documentation essaye de

soutenir la confiance linguistique de l'élève avec 7 arguments. Cela est fait surtout en présentant des similarités et d'autres expressions familières entre le finnois ou le suédois et le français. Enfin, le matériel comprend quatre occurrences de l'orientation de l'intérêt culturel.

Tableau 13. La fréquence et la distribution des arguments s'adressant aux professeurs de français dans [D]

Argument	L'orientation instrumentale		Les attitudes		L'intérêt culturel		La vitalité	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Titre	1	3,6					1	4,3
Da1	2	7,1					2	8,7
Da2	1	3,6					1	4,3
Da3	2	7,1					1	4,3
Da4	1	3,6						
Da5	1	3,6					1	4,3
Da6	1	3,6					1	4,3
Da7	13	46,4					13	56,5
Da8	6	21,4	1	100,0	3	100,0	3	13,0
Au total	28	100	1	100	3	100	23	100

Tableau 14. La fréquence et la distribution des arguments s'adressant aux élèves dans [D]

Argument	L'orientation instrumentale		Les attitudes		L'intérêt culturel		La vitalité		La confiance linguistique	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Db1	3	20,0	2	22,2	1	25,0	2	13,3	3	37,5
Db2	4	26,7	1	11,1	1	25,0	5	33,3		
Db3									2	25,0
Db4	5	33,3	2	22,2	1	25,0	4	26,7	2	25,0
Db5	3	20,0	4	44,4	1	25,0	4	26,7	1	12,5
Au total	15	100	9	100	4	100	15	100	8	100

Considérons maintenant l'ensemble des arguments. Comme nous le montre le tableau 15, l'orientation instrumentale est la variable la plus appliquée dans tout le matériel (40,6 %). L'autre variable particulièrement présente est la vitalité (35,8 %). Les attitudes (9,4 %), la confiance linguistique (7,5 %) et l'intérêt culturel (6,6 %) sont des variables qui ne sont pas très fréquemment appliquées dans [D].

Tableau 15. La répartition des variables motivationnelles dans le matériel [Dab]

	L'orientation instrumentale		Les attitudes		L'intérêt culturel		La vitalité		La confiance linguistique		Au total
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N=106 %
[Da]	28	26,4	1	10,0	3	2,8	23	21,7	0	0,0	51,9
[Db]	15	14,2	9	90,0	4	3,8	15	14,2	8	7,5	48,1
[Dab]	43	40,6	10	9,4	7	6,6	38	35,8	8	7,5	100

4.4. Les résultats

L'analyse qualitative du corpus a dévoilé la structure de l'aspect motivationnel des arguments du matériel promotionnel. Dans cette partie, les résultats de l'analyse seront présentés et comparés pour étudier la façon dont les différents matériaux se distinguent l'un de l'autre.

4.4.1. Les variables motivationnelles dans le matériel promotionnel

L'analyse s'est portée sur les quatre parties du corpus en utilisant comme cadre le modèle de structure interne de la motivation pour l'apprentissage d'une L2. La catégorisation des arguments a démontré que le corpus n'inclut que six des sept variables motivationnelles identifiées par Czisér et Dörnyei (2005, voir section 4.2.2.).

La variable à laquelle aucun argument ne se repose est le milieu. Elle fait référence à l'effet du microcontexte, c'est-à-dire d'autres significatifs de l'élève. Ce type d'influence se présenterait lorsqu'un argument serait réutilisé par notamment les parents et les amis. Dans le cadre de ce mémoire, ce type d'influence n'a pas pu être étudié. En revanche, quand nous examinerons le point de vue du professeur, nous analyserons la manière dont celui peut influencer sur l'élève. Les arguments mis en scène par le professeur du français, mais également par l'école, par la municipalité, par la direction générale de l'enseignement ou par une autre institution font partie de l'influence macrocontextuelle. Or, malgré l'exclusion de la variable du milieu, nous voudrions préciser que les arguments analysés participent tous à la construction de l'image de l'apprentissage du français en Finlande. Comme l'inclusion du milieu dans

le modèle le confirme, le contexte social exerce une forte influence sur le choix de langues.

Les arguments avancés dans le corpus couvrent ainsi les six variables motivationnelles suivantes : l'orientation intégrative, l'orientation instrumentale, les attitudes, l'intérêt culturel, la vitalité de la communauté de la L2 et la confiance linguistique. L'analyse des arguments nous a permis d'identifier les thèmes récurrents de chaque dimension motivationnelle. Ces thèmes constituent des sous-catégories et sont illustrés dans les tableaux 13, 14, 15, 16, 17 et 18. L'information sur la fréquence et la distribution des arguments dans chaque matériel est également incluse. À partir des tableaux 13-18, nous pouvons immédiatement constater que le matériel promotionnel étudié comprend plus de sous-catégories que celles indiquées par Cziser et Dörnyei (2005).

La première variable, l'orientation intégrative, fonctionne d'un côté comme le médiateur entre les autres éléments et l'action de choix de langues. De l'autre côté, cette variable est fortement liée à des questions identitaires (voir section 4.2.2.). Ainsi, même si nous avons identifié les arguments de l'orientation intégrative, qui s'appuient d'ailleurs surtout sur des caractéristiques comme la singularité et la protéiformité, notons que cette dimension est principalement formée par les autres variables motivationnelles. En d'autres termes, la présentation de l'orientation intégrative dans le corpus est plus nuancée que l'image transmise par le tableau 16.

Tableau 16. La variable d'orientation intégrative : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
L'orientation intégrative	identité singulière	0,0	100,0	0,0	0,0	50,0
	identité protéiforme	0,0	0,0	100,0	0,0	50,0
	Au total % N	-	100 N=1	100 N=1	-	100 N=2

Les arguments s'appuyant sur l'orientation instrumentale sont illustrés dans le tableau 17. L'analyse du matériel nous a permis d'identifier une catégorie supplémentaire à la catégorisation proposée par Cziser et Dörnyei (2005) : l'utilité linguistique. La dernière renvoie à l'utilité perçue de la connaissance du français par rapport à l'apprentissage d'autres langues, notamment l'anglais et les langues romanes. Il s'agit d'un argument qui est présent dans toutes les documentations étudiées. Ce type

d'argumentation se présente probablement dû à la position délicate du français par rapport à l'anglais. Il nous semble que les arguments cherchent même de profiter du statut incontestable de l'anglais, car les matériaux soulignent le rôle du français comme une langue internationale – comme c'est le cas de l'anglais. Les similarités entre les deux langues sont également vues comme une utilité pour les élèves : apprendre l'anglais en apprenant le français. De la même manière, on dirait que les mentions fréquentes de l'espagnol visent à exploiter le succès récent de cette langue dans l'école finlandaise.

À partir du tableau 17, il est également possible d'observer que l'orientation instrumentale la plus appliquée dans tout le matériel est l'utilité professionnelle. L'utilité personnelle a également beaucoup de poids. Observons que ces derniers éléments sont particulièrement fréquents dans le matériel [B], qui propose des témoignages de personnes ayant appris le français. Cela indique que ces aspects sont particulièrement valorisés par les apprenants.

Tableau 17. La variable d'orientation instrumentale : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
L'orientation instrumentale	utilité générale	4,0	3,9	5,0	4,7	4,5
	utilité éducative	8,0	2,6	5,0	4,7	4,5
	utilité personnelle	12,0	14,5	20,0	2,3	13,0
	utilité professionnelle	12,0	34,2	20,0	2,3	22,1
	utilité linguistique	8,0	1,3	10,0	2,3	3,9
	utilité économique	0,0	0,0	5,0	0,0	0,6
	importance de la langue	56,0	43,4	35,0	83,7	51,3
	Au total %	100	100	100	100	100
	N	N=25	N=76	N=20	N=43	N=154

De la même manière, la catégorie des attitudes comprend également des arguments qui ne sont pas inclus dans le modèle, notamment les attitudes envers la langue française, ce que l'on peut voir dans le tableau 18. En effet, les arguments qui renvoient à la langue sont les plus nombreux dans le matériel. Ils sont surtout composés de clichés comme les affirmations telles que le français est « une belle langue » [A10] ou « la langue de l'amour » [A10]. Notons que les arguments avançant ces types d'attitudes s'appuient sur un point de vue affectif. Si les garçons apprécient des arguments du type d'orientation instrumentale, les filles font largement leur choix de langues en se fondant sur des arguments affectifs (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 36). Ainsi, ce type d'argumentation s'adresse principalement à un public féminin, qui forme en

effet le groupe majoritaire des élèves finlandais qui poursuivent des études du français (Suomen virallinen tilasto, 2013, 2014). Il est également possible de demander si la féminité des professeurs qui ont largement préparé les matériaux pour leur promotion véhicule des arguments qui atteignent notamment les filles.

Comme le montre le tableau 18, une grande partie des arguments cherchent à susciter une envie de voyager. Cette catégorie est composée des attitudes envers les pays et les lieux francophones. Enfin, le reste des arguments tentent de former une attitude positive envers les francophones.

Tableau 18. La variable d'attitudes : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
Les attitudes envers	les locuteurs / la communauté	8,3	24,3	11,1	10,0	17,6
	les pays / le voyage	41,7	21,6	44,4	60,0	33,8
	la langue	50,0	54,1	44,4	30,0	48,5
	Au total	100 N=12	100 N=37	100 N=9	100 N=10	100 N=68

De surcroît, le tableau 19 montre que plusieurs types d'arguments ont été appliqués afin de susciter un intérêt culturel chez le lecteur. L'identification des sous-catégories par rapport à cette variable a été la moins évidente. Mais comme l'affirme le tableau 19, dans une majorité des cas, l'intérêt culturel se manifeste par une description du français comme la langue qui incarne la culture ou des domaines culturels spécifiques comme la mode, la gastronomie ou la littérature. En lien avec ces arguments, le matériel liste souvent des particularités culturelles de la France et d'autres pays francophones. Ces arguments soulèvent par exemple les bandes dessinées célèbres Astérix et Tintin. Dans un deuxième temps, l'apprentissage du français, comme d'une autre langue étrangère, est dit aboutir à la compréhension d'une autre culture. L'ouverture culturelle est largement appliquée dans tous les documents examinés, ce qui reflète l'importance des compétences linguistiques et culturelles dans notre monde de plus en plus globalisé.

Enfin, observons que la culture française est dite être une culture particulièrement riche ([B], [C] et [D]), et même comme une culture exceptionnelle [B] transmettant des valeurs culturelles universelles [C]. Ces approches entre autres sont seulement adoptées

sporadiquement, mais sont classifiées dans leurs propres catégories comme elles ne correspondent pas à d'autres thèmes mentionnés.

Tableau 19. La variable d'intérêt culturel : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution

Variable motivation-nelle	Thèmes	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
L'intérêt culturel	la langue de la culture	8,3	6,7	0,0	14,3	6,7
	la langue de domaines culturels divers	75,0	20,0	0,0	0,0	25,0
	les domaines culturels	0,0	16,7	54,5	28,6	21,7
	l'ouverture sur une autre culture	16,7	30,0	9,1	14,3	31,7
	l'exceptionnalisme culturel	0,0	3,3	0,0	0,0	1,7
	une culture riche	0,0	6,7	9,1	14,3	6,7
	la pluralité culturelle	0,0	0,0	18,2	0,0	3,3
	des valeurs culturelles	0,0	16,7	9,1	0,0	10,0
	l'intérêt général	0,0	0,0	0,0	28,6	3,3
	Au total %	100	100	100	100	100
	N	N=12	N=30	N=11	N=7	N=60

Puis, abordons la variable de vitalité. Comme le modèle de Cziser et Dörnyei démontre, la vitalité est accentuée par des arguments renvoyant à des facteurs démographiques (la distribution ou le nombre du groupe), à un support institutionnel, ou au statut économique, social ou politique de la communauté.

Le tableau 20 compile les résultats de la présence de vitalité dans le corpus. Les variables les plus appliquées sont le support institutionnel (36,5 %) et le facteur démographique de distribution du groupe (20 %). Le statut économique est également fréquemment mentionné (13,5 %). Le soutien des institutions est particulièrement important dans le matériel [A] (42,9 %), [C] (26,7 %), et [D] (50 %), tandis que le document [B] soulève surtout des aspects liés au statut social (22,7 %) ou politique (22,7 %) ainsi que la distribution du groupe (22,7 %). Le document [C] s'appuie largement sur le statut politique (26,7 %). Notons que les facteurs démographiques sont présents dans tous les matériaux, mais que leur focalisation est surtout sur la distribution du groupe au lieu du nombre de locuteurs. Cela est probablement lié au fait que celui des locuteurs de l'espagnol est plus important.

Tableau 20. La variable de vitalité : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
La vitalité	la distribution du groupe	28,6	22,7	13,3	28,9	25,0
	le nombre de locuteurs	4,8	0,0	0,0	13,2	6,3
	support institutionnel	42,9	13,6	26,7	50,0	36,5
	statut économique	14,3	18,2	20,0	7,9	13,5
	statut social	9,5	22,7	13,3	0,0	9,4
	statut politique	0,0	22,7	26,7	0,0	9,4
	Au total % N	100 N=21	100 N=22	100 N=15	100 N=38	100 N=96

Finalement, le tableau 21 illustre les arguments qui soutiennent la confiance linguistique chez l'élève : les documents [B] et [C] ne contiennent respectivement qu'une seule occurrence de cette variable. En général, cet élément n'est pas très présent dans le corpus. Le matériel [D] fait le plus fréquemment référence à cette dimension motivationnelle, en s'appuyant surtout sur les arguments liés à la facilité de l'apprentissage, à la qualité de l'apprentissage en général, aux avantages de commencer l'apprentissage comme jeune, et aux similarités entre la langue maternelle et le français. Les documents [B] et [C] ne soulèvent en revanche que l'âge favorable de l'apprentissage, probablement dans le but d'encourager les jeunes écoliers à entreprendre les études du français.

Tableau 21. La variable de confiance linguistique : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
La confiance linguistique	facilité	20,0	0,0	0,0	62,5	40,0
	similarités	0,0	0,0	0,0	25,0	13,3
	âge	20,0	100,0	100,0	0,0	20,0
	l'apprentissage	60,0	0,0	0,0	12,5	26,7
	Au total	100 N=5	100 N=1	100 N=1	100 N=8	100 N=15

Après avoir étudié la fréquence et la distribution de chaque variable motivationnelle séparément, le tableau 22 propose un survol des résultats. Nous pouvons distinguer une variable qui est nettement la plus appliquée dans tout le corpus : l'orientation instrumentale (40,5 %). C'est aussi la variable la plus importante dans chaque document. D'autres éléments significatifs sont la vitalité (23,7 %), les attitudes (16,8 %) et l'intérêt culturel (14,8 %). À l'exception du matériel [B], l'orientation

instrumentale et la vitalité forment le couple le plus utilisé. Cela est souligné par le fait que la vitalité nourrit directement l'orientation instrumentale. Nous revenons à leur interrelation dans la section suivante.

En revanche, seule une fraction des arguments s'appuie sur la confiance linguistique et l'orientation intégrative n'est incluse que dans deux documents. Tous les matériaux cherchent néanmoins à consolider une confiance linguistique. La documentation qui le fait le plus est Kielitivoli, ce qui peut être lié à l'approche du site qui vise à familiariser les visiteurs avec les langues cibles et montrer que l'apprentissage de ces langues peut être amusant et qu'il est possible.

Tableau 22. La répartition de chaque variable motivationnelle dans [A], [B], [C] et [D]

Variable motivationnelle	[A] %	[B] %	[C] %	[D] %	Au total %
L'orientation intégrative	0,0	0,6	1,8	0,0	0,5
L'orientation instrumentale	33,3	45,5	35,1	40,6	40,5
Les attitudes	16,0	22,2	15,8	9,4	16,8
L'intérêt culturel	16,0	18,0	19,3	6,6	14,8
La vitalité	28,0	13,2	26,3	35,8	23,7
La confiance linguistique	6,7	0,6	1,8	7,5	3,7
Au total % N	100 N=75	100 N=167	100 N=57	100 N=106	100 N=405

4.4.2. L'interrelation des variables motivationnelles dans le corpus

En général, les arguments ne renvoient pas directement à l'orientation intégrative, le soi idéal, mais les références aux autres dimensions influencent tout la construction d'une image d'un possible soi comme locuteur d'une L2 (voir section 4.2.2.). Autrement dit, l'orientation intégrative reste un élément clé dans notre étude, mais d'une manière indirecte, où elle est principalement construite à travers le consentement d'autres types de motivation. Dans le matériel, les références directes à l'identité circulent autour du développement d'une identité qui se distingue d'autres (singulière) ou qui se développe constamment (protéiforme).

En analysant le matériel promotionnel, nous avons observé qu'une raison proposée pour encourager l'apprentissage du français renvoie souvent à plusieurs types d'éléments motivationnels. Nous avons déjà noté que les arguments s'appuyant sur la

vitalité fonctionnent souvent comme d'arguments d'appui à d'autres arguments (voir section 4.3.1.). Pour illustrer, regardons le témoignage suivant :

J'apprends le français parce que c'est la langue de la culture et de l'art ; grâce à elle on se distingue des autres : on se sent un peu "exceptionnel" [B1]

L'argument contient trois types de variables motivationnelles : l'orientation intégrative, les attitudes et l'intérêt culturel. Ayant dit cela, nous précisons que tous les arguments ne sont pas renforcés par d'autres arguments, mais peuvent également fonctionner indépendamment, comme le fait l'énoncé suivant lequel implique une orientation instrumentale :

« Si tu étudies le français, tu pourras même enrichir ton anglais ! » [C2]

Après avoir reconnu la nature multiforme des arguments, nous nous sommes intéressée par leur interrelation. Plus précisément, les rapports entre les différents arguments correspondent-ils aux liens établis dans le modèle de la structure interne de la motivation (voir figure 1, section 4.2.2.) ? Nous proposons quelques exemples pour illustrer la relation entre les variables motivationnelles dans le corpus.

En premier lieu, nous examinerons la catégorie de l'utilité linguistique que nous avons ajoutée au modèle comme variable instrumentale. Les arguments qui manifestent une utilité linguistique proposent que l'apprentissage du français soit bénéficiaire pour l'apprentissage d'autres langues, notamment la langue maternelle, l'anglais et les langues romanes. Surtout comme l'anglais a assumé le rôle de la *lingua franca* aujourd'hui, il nous semble que les arguments affirmant que l'apprentissage du français facilite l'acquisition de l'anglais cherchent à s'appuyer sur le statut de l'anglais. De la même manière, les arguments s'appuient sur le fait que l'espagnol a beaucoup de succès aujourd'hui à l'école finlandaise comme une langue B (voir section 3.1.). Des attestations comme la suivante : « le français a fourni plus de 50 % du vocabulaire anglais actuel » [A9] illustre l'objectif de rétablir le statut du français en le mettant en parallèle avec la *lingua franca* actuelle. Autrement dit, dans cet exemple, différentes instrumentalités, utilité linguistique et l'importance de la langue, soutiennent l'une l'autre. Pourtant, dans les constatations comme la suivante, l'importance du français est soutenue par un facteur de la vitalité, le support institutionnel :

Dans la plupart des pays européens, et même dans le monde, le français est la seconde langue étrangère enseignée, après anglais [C3]

Ensuite, le modèle affirme que la vitalité influe sur les attitudes. Par exemple, les attitudes envers le voyage dans des pays francophones sont formées en évoquant la distribution du groupe, le statut social ainsi que l'attractivité de ces pays. Une envie

pour apprendre le français est ainsi incitée par la possibilité de voyager dans les pays et des lieux francophones, y compris des destinations plus exotiques comme les Seychelles et l'Afrique [A4]. À plusieurs reprises, la France est dite être « le pays le plus visité au monde » [A4], [C5], ce qui démontre un accord social de l'attractivité de ce pays qui participe à former les attitudes envers les lieux, et dans un deuxième temps, les communautés francophones.

Les attitudes sont également directement formées par la variable de l'intérêt culturel, qui est conditionnée par la confiance linguistique. Chaque documentation manifeste un lien entre la compréhension culturelle et le contact avec les locuteurs de la langue cible, en indiquant que :

Comprendre le français permet de poser un autre regard sur le monde en communiquant avec les francophones [A7]

L'étude d'une langue étrangère offre toujours une ouverture vers une autre culture et un autre monde de pensée [B27]

Les langues étrangères ouvrent des portes vers d'autres cultures [C]

Ranska avartaa myös Suomessa [D]

Dernièrement, la confiance en la capacité d'apprendre le français participe à former les attitudes envers cette langue, ces locuteurs et les pays francophones. Sur le site Kielitivoli, l'apprentissage du français est dit apporter de joie dans la vie, par exemple grâce à des rencontres sur chat, un argument qui participe par extension à bâtir une image positive des locuteurs.

Ainsi, les exemples cités démontrent que les liens établis dans le modèle de structure interne de la motivation existent dans le matériel promotionnel aussi. Dans une autre étude, l'interrelation des arguments avancés dans le matériel promotionnel pourra être étudiée plus profondément, ce qui n'est pas possible dans le cadre de ce mémoire. Afin de démontrer d'autres particularités de ce type de documentation, nous examinerons dans la section suivante la représentation des arguments.

4.5. Remarques sur la représentation des arguments

Après avoir examiné le matériel promotionnel du point de vue motivationnel, nous proposons maintenant de considérer la façon dont les arguments sont construits et ce que cela implique sur leur influence. Une approche discursive nous permettra de compléter les résultats sur la structure motivationnelle des arguments par des remarques sur leur représentation. L'analyse se portera sur la documentation fournie en français ([A], [B], [C]), incluant ainsi tous les documents indiqués par l'Association des

Professeurs de Français comme du matériel promotionnel appliqué dans les écoles actuellement (2015, voir section 4.1.).

4.5.1. Présuppositions et constatations

Commençons par les titres. Celui du matériel [A], « 10 bonnes raisons d'apprendre le français ! », assure tout d'abord que le raisonnement qui suit sera de bon caractère. Cela refuse au lecteur la possibilité de négocier la qualité des propositions, ce qui est accentué par l'usage du point d'exclamation. Le titre affirme également que les arguments avancés sont représentatifs de l'ensemble des raisons pour apprendre la langue française. Le destinataire peut ensuite en chercher d'autres, s'il le souhaite (Maingueneau, 2014 : 228).

En même temps, la constatation présuppose une situation où ces arguments sont nécessaires à proposer. C'est-à-dire, le document est créé pour assurer l'apprentissage du français dans le contexte donné, la Finlande. Notons que l'introduction du site « Pour le français » [C], offrant « une vingtaine de BONNES raisons pour apprendre le français », suit ce même parcours. Ce dernier souligne même le caractère des arguments en utilisant des lettres majuscules.

Dans un deuxième temps, le titre du matériel [A] est suivi par un sous-titre, « Pourquoi apprendre le français ? », lequel met en question l'apprentissage du français. Il pourra être interprétée comme une question qui a été posée à ces institutions et à laquelle elles se sentent obligées de répondre en tant que les lieux principaux de la promotion du français en Finlande. Ainsi, l'insertion de la question pourra être comprise comme une volonté d'incorporer la voix des Finlandais dans le texte. Les raisons listées sont de cette manière des réponses à la question auxquelles s'adressent directement au public.

Ensuite, avant même la présentation des raisons, un ajout est fait pour introduire l'argumentation :

Voici 10 bonnes raisons qui *vont* vous *convaincre* de l'utilité d'apprendre la langue française ! [A] (nous soulignons)

Dans cet énoncé, l'usage du futur proche implique d'une part la constatation que le lecteur sera convaincu par le raisonnement après la lecture, et renforce d'autre part l'idée que l'argumentation ne peut pas être contestée.

Le deuxième matériel étudié s'intitule « Pourquoi apprendre le français ? » [B] et soulève aussitôt le questionnement de la position du français et de l'apprentissage de

cette langue dans le contexte finlandais. La question présuppose qu'il existe des raisons qui expliquent l'utilité de l'apprentissage de la langue française. Pourtant, en comparaison avec le matériel [A], la documentation emprunte la voix à autres apprenants du français. Les raisons avancées sont effectivement celles de ces témoins et non celles d'une institution. Il faut pourtant reconnaître que c'est la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement qui a compilé les témoignages et que ces arguments ne sont pas complètement exclus d'une influence institutionnelle.

Comme les titres, les raisons elles-mêmes démontrent aussi dans une manière marquante les mêmes stratégies de *constatation* et de *présupposition*. Nous regardons également la *généricité* des arguments. Arrêtons pour les définir et les illustrer. Les constatations sont des énoncés présentés comme des faits à être acceptés par le lecteur. Prenons quelques exemples par rapport à l'égard que l'apprentissage du français équivaut dans une ouverture culturelle :

Comprendre le français permet de poser un autre regard sur le monde [...] [A7]

Le français représente une ouverture sur tout un monde [B28]

Les langues étrangères ouvrent des portes vers d'autres cultures. [C]

Ensuite, selon Maingueneau, un présupposé fait référence à un « contenu implicite [qui] se trouve dans l'énoncé, mais soustrait à toute contestation, comme s'il allait de soi » (2014 : 20). En d'autres termes, les présuppositions servent dans l'argumentation à cacher des sujets contestables en optant pour « une voix anonyme » (p. 148). Le destinataire n'est pas expecté de contester ce type d'argument – comme c'est le cas de tout le corpus. Nous l'avons déjà vu dans les titres.

L'objectif de l'emploi des présuppositions est de soulever un autre fait, un *posé*, qui est aussi bien explicite et contestable par le destinataire (*ibid.*). Pour illustrer ceci, prenons l'énoncé suivant, qui est dans cette forme-là, notre *posé* :

La langue de la culture [A3]

Notons que le *posé* peut être interprété comme une constatation. Nous avons déjà évoqué que l'énoncé cité, présent dans d'autres documentations aussi ([B], [D]), réfère au français comme une langue qui incarne la culture (voir section 4.3.1.). Cette impression est pourtant transmise par deux présuppositions. Premièrement que le français est la langue qui véhicule la culture classique, et par extension, que la culture classique est représentative de toute la culture. Notons que pour être convaincu par le texte, le lecteur non francophone appartenant à une autre culture doit accepter ce raisonnement.

Précisons que ces présuppositions sont soulignées par l'usage de l'article singulier défini qui sert principalement à démontrer « l'objet typique de la classe » (Maingueneau, 2014 : 229). L'affirmation est par conséquent aussi caractérisée par la généricité (p. 227-229). Si l'on remplace les articles définis par des articles indéfinis (« Une langue de la culture », « La langue d'une culture », « Une langue d'une culture »), les énoncés véhiculeraient des arguments très différents, où la force de la valeur générique serait moins importante (p. 229). Les présuppositions ne resteraient pas les mêmes non plus.

En revanche, la plupart des autres arguments clés dans [A] sont construits avec l'article singulier indéfini :

Une langue pour trouver un emploi [A2]
Une langue pour voyager [A4]
Une langue pour s'ouvrir sur le monde [A7]
Une langue agréable à apprendre [A8]

Ces arguments présupposent seulement que le français est une langue utile parmi d'autres pour des buts divers. En effet, la préposition *pour* sert à marquer le caractère instrumental de l'apprentissage de cette langue ([A2], [A4], [A7]). En deuxième lieu, dans l'argument [A8], le français est décrit par un complément, ce qui réfère à la spécificité de la langue (Maingueneau, 2014 : 227).

Prenons ensuite un autre exemple du matériel [A] qui comprend un argument clé et un argument d'appui :

6. L'autre langue des relations internationales

Le français est à la fois langue de travail et langue officielle à l'ONU, à l'UNESCO, à l'OTAN, au Comité International Olympique, à la Croix Rouge Internationale. Le français est aussi la langue des trois villes sièges des institutions européennes : Strasbourg, Bruxelles et Luxembourg. [A6]

Ici, le lecteur est confronté avec une présupposition déjà dans l'argument clé, qui implique qu'il existe bien entendu une autre langue des relations internationales. Il est assumé que le lecteur sache que cette autre langue est l'anglais. Pourtant, cela n'est même pas expliqué dans les arguments d'appui qui suivent, où seul le français est mentionné. Ce choix peut être expliqué par la position délicate du français par rapport à la *lingua franca*. L'argumentation vise à souligner l'importance du français en soi et non la négocier par rapport à la position de l'anglais, comme c'est le cas dans de nombreux cas :

Le français est la langue étrangère la plus largement apprise *après l'anglais*. [A1]
(nous soulignons)

Le français est une langue internationale *après l'anglais* [B2] (nous soulignons)

Si tu étudies le français, tu pourras même enrichir *ton anglais* ! [C2] (nous soulignons)

Le français est la langue la plus utilisée, *après l'anglais*, dans les organisations internationales [...] [C4] (nous soulignons)

La comparaison avec l'anglais rend le rôle de français moins important. Pour minimaliser cet effet, la phrase « après l'anglais » est employée comme un ajout extraphrastique entre les virgules [C4].

4.5.2. Comment adresse-t-on le lecteur ?

Dans un deuxième temps, nous nous intéressons à la façon dont les arguments s'adressent au lecteur, et particulièrement à la variation dans l'usage de pronoms dans le corpus, et à ce que cela implique. Dans cette partie, nous proposons des analyses distinctes de chaque matériel afin d'illustrer leurs différences.

Le premier document [A] n'inclut qu'une occurrence d'adresse directe :

Voici 10 bonnes raisons qui vont vous convaincre de l'utilité d'apprendre la langue française ! [A]

Dans la constatation précédente, le pronom de la deuxième personne pluriel est utilisé pour adresser le lecteur. D'une manière générale, le matériel adopte un style non personnel en s'appuyant sur des constatations génériques.

En deuxième lieu, comme nous l'avons déjà évoqué (voir section 4.3.2.), le document [B] adopte une autre approche que celle de l'Institut français et de l'Ambassade de France [A] : des témoignages. À cause de cela, la focalisation est sur le point de vue de chaque témoin. Cela est souligné par l'usage du pronom personnel et de l'adjectif possessif de la première personne du singulier dans les extraits :

J'apprends le français parce c'est une langue internationale ; en plus de ça, j'ai le désir d'ajouter une langue nouvelle à celles que je maîtrise déjà [B3]

J'ai compris que mes connaissances en français étaient très utiles quand j'ai travaillé comme agent d'information au bureau de l'Union européenne de Helsinki à Bruxelles. C'est grâce à mes connaissances en français que j'ai pu avoir ce poste [...] [B24]

À part de ces exemples, le document comprend des attestations qui s'adressent directement au lecteur en utilisant le pronom personnel de la deuxième personne du singulier ou du pluriel :

Faire des études d'ingénieur à Toulouse, fut un merveilleux défi pour *moi*. *J'aimerais que tu partages cette expérience avec moi*. Pourquoi ne pas commencer par choisir le français ? Que d'opportunités cela *te* donnera ! [B28]

Le français représente une ouverture sur tout un monde. *J'espère que vous* serez nombreux à apprendre cette langue ! [B29]

Le premier exemple met en lumière l'effort du locuteur d'approcher le lecteur individuel et de créer un lien d'égalité entre les deux en optant pour le singulier. Le deuxième espère pourtant d'engager un grand nombre de lecteurs à apprendre le français, ce qui est souligné par l'emploi du pluriel.

Finalement, nous aborderons le dernier matériel étudié dans cette partie ([C]). Le document démontre une variation plus importante en ce qui concerne les manières d'adresse. Dans la partie introductive du texte, le public cible est composé des professeurs, ce qui ne se dit pas explicitement, mais c'est transmis par la forme d'adresse et par l'inclusion du mot « élève » :

[V] oici une sélection d'une vingtaine de BONNES raisons pour apprendre le français que *vous* pourrez utiliser dans un premier temps pour convaincre *votre* public [...] *choisissez* celles qui conviennent le mieux à *vos* élèves ! [C]

En étudiant les raisons qui suivent le texte introductif, il peut être vu que le matériel adopte plusieurs stratégies différentes pour convaincre le lecteur :

Celui qui apprend plusieurs langues, sera plus conscient de sa propre identité nationale. [C1]

Si tu étudies le français, tu pourras même enrichir ton anglais ! [C2]

« Étudier en France, un passeport pour la réussite » [C7]

j'aurai de meilleures possibilités de trouver un travail intéressant dans mon pays, en France ou dans un pays francophone [C9]

À partir de ces exemples, il peut être vu qu'en lien avec les autres matériaux, ce document propose des constatations (l'argument [C1]). Pourtant, ce type de raisonnement est mélangé avec des recommandations s'adressant directement au lecteur en utilisant la deuxième personne du singulier ([C2]), des citations sans origine ([C7]), et des témoignages de personnes non indiquées ([C9]).

Donc, l'objectif de cette partie a été de soulever des points sur la représentation des arguments étudiés. Nous avons proposé quelques remarques sur l'emploi des constatations, des présuppositions, de généricité et de l'adresse dans le corpus. Tous les matériaux contiennent des constatations, qui sont présentées comme des faits. Le lecteur doit les accepter et les valoriser pour être convaincu par l'argumentation. Les constatations, si compris comme des posés, peuvent être contestées. Dans ce cas-là, le lecteur ne soutient pas les arguments.

Nous avons noté que l'accentuation du français dans les constatations se présente souvent par rapport à l'anglais. Cela est montré par des ajouts comme « après

l'anglais ». Ainsi, les arguments peuvent profiter du statut de l'anglais et montrer que le français joue de la même manière un rôle important dans le monde.

Les présuppositions, des énoncés sous-entendus, servent à cacher la contestabilité de l'argument. À partir de l'analyse, nous avons pu voir que surtout le document [A] s'appuie sur des présuppositions. Les présuppositions sont employées pour accentuer l'importance du français aux dépens d'autres langues et d'autres cultures.

En ce qui concerne l'adresse et leur forme, nous avons vu que tous les matériaux prennent en compte le lecteur. Le document [A] le fait moins explicitement, mais incorpore néanmoins la voix du public en incluant la question « Pourquoi apprendre le français ? » [A]. Un énoncé s'adresse directement au lecteur par l'usage de la deuxième personne du pluriel. Dans le document [B], la manière d'adresser le lecteur varie en fonction de l'énonciateur, tandis que dans [C], toutes les formes sont mélangées, ce qui rend le lien entre les arguments moins clair. En effet, chaque argument fonctionne plutôt indépendamment. Quant au document [B], notons encore que la plupart des énoncés sont marqués par la présence de *je* à cause du format appliqué. Les témoignages personnels proposés dans ce matériel offrent une possibilité de s'identifier à l'énonciateur.

Pour conclure, la présentation des arguments s'appuie sur les mêmes stratégies, mais les applique de manières distinctes, ce qui renforce la perception que les matériaux se diffèrent peut-être plus qu'ils en ont l'air.

5. L'étude des choix de langues du point de vue de professeur

Afin d'étudier la manière dont les écoles et les professeurs du français incitent les élèves à choisir la langue comme matière, une enquête a été construite et envoyée aux professeurs de français à l'école fondamentale et au lycée en Finlande. L'objectif principal du questionnaire est de compléter l'analyse du matériel promotionnel en s'intéressant à l'emploi actuel des arguments et d'autres pratiques de promotion de la langue française dans les écoles.

5.1. Méthode et matériel

Après avoir défini notre intérêt de recherche pour ce mémoire comme promotion du français à l'école fondamentale et au lycée, nous avons décidé de nous concentrer sur la

perspective des professeurs de français. En effet, le point de vue de ces derniers ne semble pas être largement étudié dans le domaine de linguistique appliquée ou de motivation de l'apprentissage d'une L2. L'étude du matériel promotionnel s'inscrit dans cette optique, et elle fonctionne de cette manière comme un point de départ pour la deuxième partie empirique.

Dans un deuxième temps, nous avons décidé d'opter pour la méthode de l'enquête plutôt que d'effectuer des entretiens d'expert. Ces derniers auraient permis de mener une étude qualitative sur la manière dont un nombre d'enseignants promeut leur discipline dans leur établissement. Mais en faisant le choix de méthode sur les rapports scientifiques récents sur l'enseignement et l'apprentissage de langues étrangères en Finlande, nous avons pu constater que cette information a déjà été proposée (par exemple Tuokko *et al.*, 2012). Contrairement aux interviews, un questionnaire permet l'étude des pratiques promotionnelles à plus grande échelle. Les deux objectifs de l'enquête sont résumés par les deux dernières questions de recherche de ce mémoire. Répétons-les :

2. Quels arguments sont considérés comme les plus importants par les professeurs de français pour la promotion de français comme matière à l'école primaire, au collège et au lycée, respectivement ?
3. Quelles sont les méthodes des professeurs de français à chaque niveau pour inciter les élèves finlandais à choisir le français lors de leur choix de langues ?

Nous sommes donc intéressée par l'emploi des arguments ainsi que par les pratiques enseignantes dans la promotion du français dans les écoles finlandaises.

La structure de l'enquête

L'enquête finale en finnois et en suédois ainsi que les lettres d'accompagnement se trouvent en annexe. Le questionnaire s'adresse aux professeurs de français en primaire et dans le secondaire. Il consiste en trois parties majeures, une pour les professeurs à l'école primaire, une pour ceux au collège et une pour ceux au lycée. Les participants sont guidés à répondre aux parties qui couvrent leurs niveaux d'enseignement. À peu près les mêmes questions sont posées dans chaque partie principalement pour pouvoir étudier les différences entre les niveaux. Au cas où un professeur enseigne à plusieurs niveaux, il est conseillé de répondre aux questions de tous les niveaux concernés. Pourtant, si le professeur enseigne à plusieurs écoles au même niveau, il est demandé de

remplir le questionnaire selon sa fonction principale. Les questions concernent l'année scolaire précédente, c'est-à-dire 2014-2015.

Les questions de la première sous-partie abordent l'enseignement du français d'une manière générale à l'établissement du participant. Les questions comprennent par exemple les programmes de français offerts, la formation d'un groupe de débutants en automne 2015, et la possibilité de continuer les études au niveau suivant dans la même municipalité. La deuxième sous-partie traite la promotion de la matière, en demandant aux professeurs d'indiquer les pratiques et les arguments qu'ils ont employés pendant l'année scolaire 2014-2015. La dernière sous-partie étudie le point de vue des professeurs en ce qui concerne la promotion du français comme langue étrangère en général. Par exemple, si les professeurs éprouvent que la promotion du français est nécessaire, si c'est la responsabilité des professeurs, et s'ils reçoivent suffisamment d'appui de la part de l'école, du proviseur, de leurs collègues, et des élus municipaux. Finalement, après avoir répondu à toutes les parties, les participants sont priés d'indiquer des informations de base, comme si le français est leur matière principale ou secondaire et s'ils ont habités en France, etc.

La construction de l'enquête

Le questionnaire a été construit en tenant compte de la recherche sur la motivation pour l'apprentissage d'une L2. Pour ce faire, la base théorique proposée dans la section 4.2. a été complétée par un cadre motivationnel sur les choix de langues élaboré pour le contexte étudié, la Finlande (Kangasvieri *et al.*, 2011 : 54). Le côté pratique de la promotion est également considéré en prenant en compte des résultats du projet de Kielitivoli (Tuokko *et al.*, 2012).

Commençons par les pratiques enseignantes. Comme nous l'avons mentionné, le projet de Kielitivoli a révélé que la promotion est une mesure essentielle pour l'augmentation de l'intérêt envers langues étrangères d'autres que l'anglais (Tuokko *et al.*, 2012 : 6, 120). Les mesures soulevées par Tuokko *et alii* (p. 84-98) s'appuient sur la sensibilisation des élèves et de leurs parents ainsi que sur la familiarisation avec les langues *avant* le choix de matière. Comme Kangasvieri *et alii* (2011 : 44) l'affirment, il est important de proposer de premiers contacts langagiers pour les autres langues étrangères que l'anglais. De bons usages sont notamment des goûters de langues, des festivals de langues, des journées thématiques organisées par la municipalité ou l'école, les événements destinés aux élèves ou aux parents (par exemple les séances

d'information ou les portes ouvertes), etc. L'information efficace à l'école, les brochures de l'école et celles offertes par la Direction nationale finlandaise de l'Enseignement dans le cadre de Kielitivoli, ainsi que la sensibilisation dans la presse font tous partie d'une campagne de communication réussie. Ces types d'activités et de communication visent à faire naître un intérêt initial envers l'apprentissage des langues pour augmenter le nombre des choix de langues étrangères dites rares. Ces exemples donnés dans le rapport final de Kielitivoli (*ibid.*), nous permettent d'examiner leur usage actuel ainsi que d'autres pratiques d'une manière quantitative. Pour ce faire, les réponses ont été rassemblées sur le site internet de construction d'enquête, *E-lomake*. Le logiciel *SPSS*⁹ (IBM Corp., 2014) a été utilisé pour effectuer une analyse statistique.

À propos des pratiques appliquées, on demande également aux participants d'estimer les trois à cinq meilleures méthodes selon eux pour augmenter l'intérêt envers les études du français à chaque niveau. Ces réponses ont été classifiées et ensuite analysées qualitativement.

Pour élaborer l'étude du matériel promotionnel, nous nous intéressons ensuite à l'emploi des arguments lors de la promotion du français. Comme pour les méthodes, l'enquête demande aux professeurs de chaque niveau d'indiquer les trois à cinq meilleurs arguments qu'ils utilisent pour inciter respectivement les élèves à l'école primaire, au collège ou au lycée à choisir le français. Ces réponses sont étudiées qualitativement en nous appuyant sur la catégorisation de structure motivationnelle présentée dans la section 4.2.

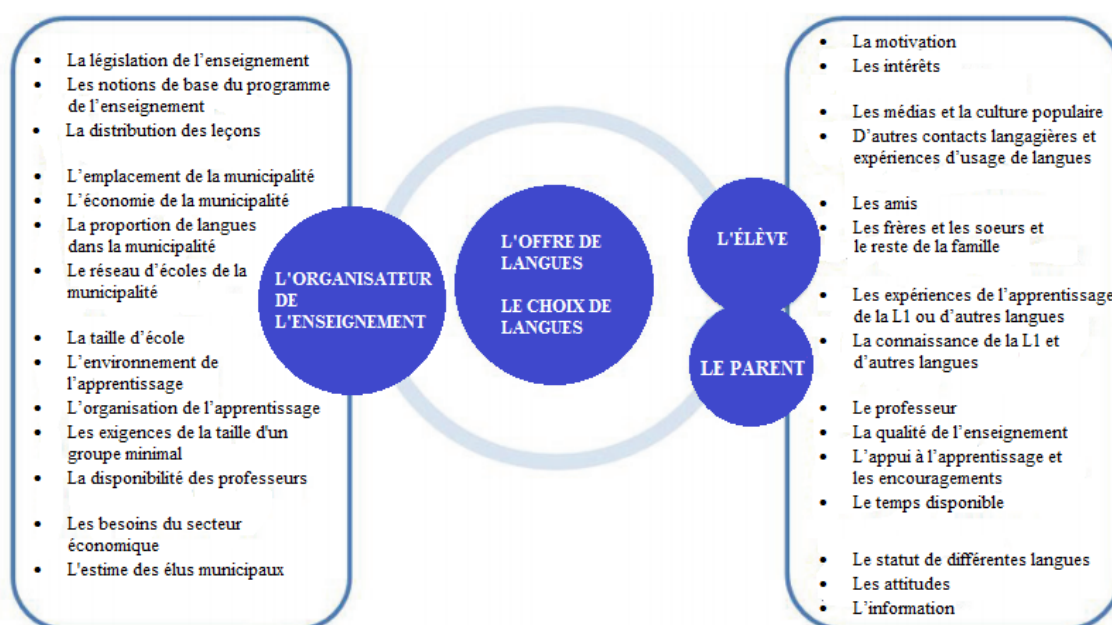
Finalement, nous présentons les facteurs identifiés par Kangasvieri *et alii* (2011 : 54), qui exercent une influence sur l'offre de langues à l'école finlandaise ainsi que sur le choix de langues d'élèves. En lien avec l'objectif pratique de cette étude, le modèle motivationnel de Kangasvieri *et alii* (*ibid.*) adopte une approche compréhensive qui dévoile des relations entre des différents facteurs, y compris sociaux, pour la motivation pour apprendre une L2 en Finlande. Cela permet un meilleur ancrage du questionnaire pour le contexte finlandais.

Les deux mesures de l'offre et du choix de langues sont principalement définies par les trois acteurs suivants : l'organisateur de l'enseignement, l'élève et le parent. Les facteurs exerçant une influence sont présentés dans la figure 2. Nous précisons que toutes les variables ne sont pas pertinents pour cette étude, mais ceux auxquels les

⁹ SPSS fait référence à Statistical Package for Social Sciences, version 23.0

professeurs pourraient envisager d'influencer dans leur promotion ont été inclus. Ces aspects sont surtout indiqués dans la figure par les facteurs qui influencent l'élève et le parent. Dans un deuxième temps, les sondés sont demandés de commenter sur des facteurs réglés par l'organisateur de l'enseignement, comme ils ont une forte influence sur le choix de langues d'élèves. Dans le cadre de ce mémoire, nous focalisons principalement sur les mesures réglées au niveau régional.

Figure 2. Les facteurs influençant l'offre et le choix de langues en Finlande



Source : Kangasvieri et alii (2011 : 54), traduit par l'auteur

Commençons par les attitudes des élèves et de leurs parents. Ces facteurs comprennent notamment les arguments culturels, les contacts langagiers et les expériences d'usage de la langue (par exemple les douches de langues), les arguments soutenant une confiance linguistique, ainsi que les encouragements. D'une manière générale, les arguments et les pratiques promotionnelles employés devraient chercher à renforcer une image positive envers l'apprentissage et l'enseignement du français. L'Association des Professeurs des Langues en Finlande encourage les professeurs à expliquer les méthodologies d'enseignement des langues appliquées aujourd'hui pour contester les préjugés parmi les élèves et les parents quant à l'apprentissage des langues étrangères (Suomen kielteopettäjien liitto SUKOL ry, 2015a). De la même manière, comme le statut de la langue est lié aux attitudes envers la langue française, les

locuteurs, la communauté et les pays francophones, la promotion pourrait proposer des arguments qui démontrent la position du français dans le monde. Ensuite, comme nous l'avons déjà évoqué (voir section 3.3.), l'importance de l'apprentissage des langues étrangères, y compris le français, est soulignée par le secteur économique. L'étude qualitative des meilleurs arguments démontrera si les professeurs font écho des demandes du secteur économique dans la promotion.

Continuons avec les facteurs qui sont liés à l'organisation de l'enseignement. Les participants ont indiqué le nombre approximatif d'habitants de la municipalité et d'élèves de l'école, car par exemple Kangasvieri *et alii* (2011) font remarquer que l'apprentissage des langues étrangères plus rares, y compris le français, est en train de devenir le privilège des élèves de grandes écoles et villes dans le sud de la Finlande. En revanche, pour assurer l'anonymité de participants, l'emplacement de l'école n'est pas demandé. Ils peuvent également indiquer s'ils trouvent que les proviseurs ou les élus municipaux soutiennent l'enseignement des langues étrangères plus « rares », y compris le français. Par ailleurs, nous demanderons l'avis des professeurs du nombre minimal d'élèves pour la formation d'un groupe de français dans leur établissement. En effet, selon Tuokko *et alii* (2012 : 6), l'une des mesures les plus importantes pour assurer l'augmentation et la diversification des études des langues étrangères lors du projet de Kielitivoli était la réduction de la taille minimale pour la formation d'un groupe.

Finalement, nous précisons que les résultats de Kangasvieri *et alii* (2011 : 54) et de Tuokko *et alii* (2012) ne concernent que l'école fondamentale. Malgré cela, nous avons décidé d'incorporer le lycée dans notre étude en appliquant la base théorique pour ce niveau aussi. Cette décision est fondée sur le fait que français est largement étudié en Finlande comme une langue B commencée soit au collège soit au lycée. L'inclusion de ce dernier dans l'étude permet l'étude de la promotion du français dans les lieux principaux de l'enseignement du français en Finlande.

Détails pratiques de l'envoi et de la promotion de l'enquête

Pour atteindre la plupart de professeurs, nous avons créé un questionnaire numérique en utilisant le site internet *E-lomake*. Le questionnaire a été piloté pendant une semaine. Au total, 15 personnes ont répondu à l'enquête pilote, dont la majorité a été composée des professeurs et des étudiants de langue et littérature françaises et anglaises au niveau universitaire. Grâce aux réponses fictives et aux commentaires donnés, l'enquête a pu être élaborée.

L'enquête finale a été ouverte du 30 octobre au 15 novembre 2015, c'est-à-dire pendant 17 jours. La date de commencement a été choisie, parce qu'elle se situe une semaine après les dernières vacances d'automne dans le pays en automne 2015. Quant à la durée de l'enquête, il nous semblait que deux semaines suffisaient. Le questionnaire a tout d'abord été envoyé par courriel aux associations régionales des professeurs de langues en Finlande, dont sept ont signalé qu'il a été transféré aux membres. L'Association des Professeurs de Français en Finlande, l'Association des Professeurs des Langues en Finlande (Suomen kielenopettajien liitto SUKOL ry), et l'Institut français ont publié le questionnaire sur les réseaux sociaux. Nous avons également contacté les professeurs de français inscrits sur le site *Kieltenopet verkossa* (Opetushallitus, 2015), qui a été créé lors du projet de Kielitivoli pour assembler les professeurs des langues en Finlande. Un rappel a été envoyé à travers ce même médium une semaine après. Comme le nombre de réponses restait modeste après la première semaine, la base de données *Vipunen* (Opetus- ja kulttuuriministeriö & Opetushallitus, 2015) ainsi que le site *Svensk skola* (Sydkusten, 2015) nous ont permis d'identifier la majorité des écoles finno- et suédophones où le français est offert. Ensuite, nous avons cherché les coordonnées de tous les professeurs de français sur les sites des écoles. L'enquête a ensuite pu être envoyée à environ 350 professeurs de français en Finlande, en incluant tous les professeurs, dont il a été possible de trouver l'adresse courriel. Notons qu'au printemps 2013, il y avait 103 professeurs de français dans les écoles primaires et dans les collèges finnophones et suédophones en Finlande (Kumpulainen, 2014 : 77). Ces professeurs ont enseigné le français comme leur matière principale. Dans les lycées, le nombre comparatif était de 125 professeurs (p. 88). Au total, il y avait 228 professeurs de français dans les écoles primaires, dans les collèges et dans les lycées en Finlande qui enseignaient le français comme leur matière principale (p. 86). À cela s'ajoutent les enseignants dont la langue est leur matière secondaire. Nous trouvons donc que nous avons atteint un bon nombre des professeurs.

Le travail manuel a été récompensé, car le nombre final des réponses est 75. Précisons que l'enquête a été laissée ouverte encore quelques jours après la fermeture officielle, le 15 novembre 2015, ce qui nous a donné encore quelques réponses. Le pourcentage de réponses (nous nous fondons sur le nombre des courriels envoyés) était finalement de 21 %, ce qui nous semble assez bien. Ainsi, la promotion de l'enquête a été réussie. Il faut reconnaître que les professeurs reçoivent beaucoup de questionnaires par courriel et qu'ils sont pressés. Nous recommandons quand même d'utiliser dès le

début la base de données *Vipunen* et le site *Svensk skola*. Les courriels personnels semblent fonctionner le mieux des méthodes appliquées. De plus, ajoutons qu'il est utile d'envoyer un rappel une semaine avant la date limite, comme nous l'avons fait avec le site *Kieltenopet verkossa*.

5.2. Les résultats

L'analyse des réponses des professeurs de français adopte une approche à la fois qualitative et quantitative. L'étude des arguments proposés suit une démarche qualitative selon le modèle motivationnel appliqué dans l'analyse du matériel promotionnel (voir section 4.3.), tandis que les pratiques enseignantes sont principalement étudiées comme des données quantitatives.

5.2.1. Les résultats de l'analyse qualitative des arguments

Dans cette section, nous examinerons respectivement les arguments avancés par les professeurs de français à l'école primaire (N=26), au collège (N=43), et au lycée (N=40). Notons que l'analyse peut être influencée par le nombre de participants non équilibré entre les groupes. Les groupes des professeurs au collège et au lycée sont tous les deux bien plus importants que celui de professeurs à l'école primaire.

L'objectif de cette partie est tout d'abord d'identifier et ensuite d'examiner les arguments considérés comme efficaces pour la promotion. L'étude est faite séparément pour chaque niveau, parce que cette approche nous permet de chercher des similarités et des différences entre les différents groupes de participants ainsi que de proposer une évaluation de la totalité des réponses. Qui plus est, cette approche permet une comparaison entre l'argumentation des professeurs et celle qui se trouve dans les documents promotionnels.

Il faut mentionner que quelques participants n'ont pas répondu à la question posée sur l'usage des arguments. Dans le cas où la réponse n'est pas correcte, mais soulève au lieu des arguments des pratiques promotionnelles, nous les considérons comme une faute du questionnaire et les inclurons dans l'analyse des usages. De la même manière, nous inclurons dans cette analyse les arguments qui se trouvent dans les réponses sur les méthodes utilisées. Dans le cas où les participants ont indiqué à la fois des pratiques ainsi que des arguments dans la même réponse, nous avons identifié ces occurrences ainsi que les avons catégorisés correctement.

Ainsi, le nombre total des professeurs qui ont proposé de trois à cinq meilleurs arguments pour la promotion du français sont pour l'école primaire N=25 (-1), pour le collège N=39 (-4), et pour le lycée N=34 (-6). Le nombre des arguments donnés est cependant beaucoup plus important que celui des participants, car au préalable, chaque participant a donné au moins trois et au maximum cinq arguments. Les réponses montrent pourtant que les limites sont dépassées des fois. De surcroît, à cause de notre système de classification qui suit le modèle de Cziser & Dörnyei (2005, voir section 4.2.2), le vrai nombre d'arguments qui peuvent être détectés dans chaque argument proposé par le participant est souvent plus important. Cela veut dire que la méthode appliquée permet l'identification de plusieurs types d'arguments dans le même énoncé. Suite à cela, nous ne comparerons pas les réponses d'un participant à celles d'autres, mais considérons l'ensemble des réponses d'un groupe, lequel nous comparerons à celui des autres groupes. Dans la catégorisation, nous identifions les arguments présentés par des professeurs en primaire comme [E], au collège comme [F] et au lycée comme [G].

Les arguments avancés par les participants

Similairement aux résultats de l'étude du matériel promotionnel, les arguments proposés par les participants s'appuient sur toutes les variables motivationnelles à l'exception du milieu (pour une explication voir section 4.4.1.). Mais premièrement, examinons l'usage de chaque élément avant de les considérer ensemble.

Le tableau 23 illustre les différentes sous-catégories d'orientation intégrative dans les arguments à chaque niveau étudié. Tout d'abord, notons que surtout les professeurs du collège considèrent cet élément pertinent pour l'argumentation. Ce même groupe de participants propose également le plus de variation quant aux thématiques : les réponses mentionnent en effet toutes les sous-catégories trouvées dans le corpus. Tandis que les arguments employés au lycée démontrent également beaucoup d'arguments de ce type, la variable n'est pas tellement employée pour la promotion en primaire.

En général, comme l'affirme le tableau 23, les arguments renvoient le plus fréquemment à une identité singulière laquelle fait référence à la volonté de se distinguer d'autres. En effet, cet argument est considéré comme essentiel par les professeurs à tous les niveaux étudiés, et elle forme ainsi la thématique la plus appliquée des arguments appartenant à l'orientation intégrative. L'autre thème particulièrement présent est celui d'une identité multilingue qui se montre comme une appréciation des

compétences linguistiques versatiles. Observons que cet argument n'est pas aussi utilisé pour inciter les lycéens à choisir le français. En revanche, en complétant les arguments sur la distinction d'autres, l'apprentissage du français est promu surtout aux lycéens comme une occasion de se spécialiser, c'est-à-dire avoir des compétences dans une langue dont il n'y a pas beaucoup de locuteurs en Finlande. Cependant, ces derniers arguments sont contrastés par ceux qui réfèrent à l'apprentissage du français comme habituel : la langue française est après tout une langue internationale. Effectivement, à partir des résultats, on dirait que quelques professeurs considèrent comme problématique l'identification de l'apprentissage du français comme une langue qui permet la distinction d'autres. En l'occurrence, quelques participants cherchent plutôt de promouvoir la matière comme un choix tout à fait conforme à la norme.

Ensuite, l'apprentissage du français est dit une occasion de devenir plus international. Cet argument n'est pas indiqué dans les réponses du primaire, mais du secondaire. Cela est probablement en lien avec les arguments liés à l'utilité de l'apprentissage de la langue : l'internationalisme est de plus en plus essentiel dans le monde global. Finalement, il y a quelques occurrences d'arguments avançant l'idée que l'apprentissage du français permet de développer constamment son identité, ce qui est peut être compris comme une identité protéiforme. Cet argument est de la même manière seulement utilisé dans le secondaire.

Tableau 23. La variable d'orientation intégrative : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
L'orientation intégrative	identité singulière	71,4	45,0	35,7	46,3
	identité conformée	0,0	5,0	7,1	4,9
	identité multilingue	28,6	30,0	14,3	24,4
	identité internationale	0,0	5,0	7,1	4,9
	identité protéiforme	0,0	5,0	14,3	7,3
	spécialiste	0,0	5,0	14,3	9,8
	autodétermination	0,0	5,0	0,0	2,4
	Au total % N	100 N=7	100 N=20	100 N=14	100 N=41

Les résultats sur la variable motivationnelle suivante, l'orientation instrumentale, sont illustrés dans le tableau 24. De ces occurrences, les arguments soulignant l'importance de la langue française dans le monde sont les plus fréquemment appliqués dans tout le corpus. Ensuite, les professeurs s'appuient également beaucoup sur l'utilité

professionnelle au niveau collège et lycée, tandis que les arguments orientés vers un public des élèves en primaire vont plutôt dans le sens de l'utilité personnelle ou générale. Le dernier type d'utilité fait référence aux arguments qui ne spécifient pas le caractère de l'utilité, mais impliquent quand même des avantages de l'apprentissage de la langue. Cependant, à chaque niveau, l'utilité éducative n'est pas vue comme très signifiante.

D'une manière générale, les collégiens et les lycéens sont plus concernés par des arguments renvoyant à l'utilité de la connaissance du français dans la vie professionnelle que les élèves en primaire, ce qui se voit dans les résultats sur la présence de cette variable. Pourtant, il nous semble que surtout les parents de ces élèves pourraient être intéressés par ces types de facteurs aussi.

Notons encore que comme dans le matériel promotionnel, les arguments renvoient fréquemment à une utilité linguistique. Ces arguments justifient l'apprentissage du français principalement comme un outil pour apprendre d'autres langues, notamment l'anglais et l'espagnol. Dernièrement, ajoutons qu'en comparaison avec les résultats du matériel promotionnel, ce corpus comprend une occurrence qui soulève l'utilité physique de l'apprentissage de plusieurs langues, cela veut dire le développement de par exemple la mémoire.

Tableau 24. La variable d'orientation instrumentale : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
L'orientation instrumentale	utilité générale	20,4	7,8	11,5	10,8
	utilité éducative	4,1	4,2	4,0	4,1
	utilité personnelle	26,5	18,2	9,8	15,7
	utilité professionnelle	10,2	24,5	27,0	23,9
	utilité linguistique	10,2	7,8	10,3	9,2
	utilité économique	0,0	1,0	0,0	0,5
	utilité physique	0,0	0,5	0,0	0,2
	importance de la langue	28,6	35,9	37,4	35,7
	Au total % N	100 N=49	100 N=192	100 N=174	100 N=415

Les attitudes véhiculées par les arguments sont considérées dans le tableau 25. Ce type d'arguments se concentrent surtout sur la promotion de l'apprentissage du français à travers la description des qualités de la langue elle-même. La description du français s'appuie sur des caractères affectifs à la fois positifs (par exemple une belle langue) et négatifs (par exemple une langue difficile). L'Association des Professeurs des Langues

en Finlande recommande pourtant d'éviter ce type d'argument pour concentrer sur une promotion positive de la discipline ainsi que pour proposer des contre-arguments pour des perceptions que l'apprentissage des langues étrangères est difficile et dur (Suomen kieltenopettajaliitto SUKOL ry, 2015a). Ensuite, l'autre argument très employé est celui des attitudes envers les pays francophones et le voyage. Quelques occurrences des attitudes envers les locuteurs ou la communauté sont également incluses. Par opposition aux documents promotionnels, ce corpus comprend quelques occurrences d'arguments qui cherchent à transmettre une image positive de connaissance de langues en général.

Tableau 25. La variable d'attitudes : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
Les attitudes envers	les locuteurs/la communauté	0,0	4,8	2,3	2,9
	les pays/le voyage	5,6	33,3	25,6	25,2
	la langue	88,9	61,9	69,8	69,9
	la connaissance de langues	5,6	0,0	2,3	1,9
	Au total % N	100 N=18	100 N=42	100 N=43	100 N=103

Quant à la variable d'intérêt culturel, les arguments proposés par des participants démontrent moins de variation par rapport à des sous-catégories que le matériel promotionnel, qui en contenait neuf. Les cinq thématiques, illustrées dans le tableau 26, sont également appliquées dans une manière très variée à chaque niveau. Si les arguments orientés vers les collégiens et les lycéens mettent en valeur de différents domaines culturels, ceux destinés aux élèves en primaire (et leurs parents) soulignent l'ouverture culturelle comme la raison ayant le plus de poids parmi les arguments culturels. Ce dernier groupe démontre également un intérêt primordial pour la description de la qualité de la culture. Dernièrement, il faut noter que les domaines culturels sont présents dans l'argumentation de chaque groupe.

Tableau 26. La variable d'intérêt culturel : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
L'intérêt culturel	la langue de la culture	9,1	6,1	0,0	3,8
	les domaines culturels	18,2	33,3	50,0	38,5
	l'ouverture sur une autre culture	36,4	30,3	17,6	25,6
	des qualités de la culture	27,3	3,0	8,8	9,0
	l'intérêt général	9,1	27,3	23,5	23,1
	Au total % N	100 N=11	100 N=33	100 N=34	100 N=78

En ce qui concerne la vitalité de la communauté, comme l'affirme le tableau 27, cette variable est mise en scène notamment par des références à la distribution du groupe. Ensuite, les deux autres thématiques primordiales s'appuient sur un support institutionnel ou soulèvent des facteurs liés à un statut économique. Quelques participants de chaque groupe font référence au statut politique dans leur argumentation. Notons que par opposition aux résultats de l'étude du matériel promotionnel, il n'y a pas d'occurrences du statut social dans ce corpus.

Tableau 27. La variable de vitalité : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
Vitalité	la distribution du groupe	58,3	38,9	45,9	44,1
	le nombre de locuteurs	16,7	5,6	5,0	7,4
	support institutionnel	16,7	30,6	20,0	25,0
	statut économique	0,0	22,2	25,0	19,1
	statut politique	8,3	2,8	5,0	4,4
	Au total % N	100 N=12	100 N=36	100 N=20	100 N=68

Finalement, abordons la variable de confiance linguistique qui est illustrée dans le tableau 28. Quant à cette variable, il y a des différences notables par rapport au public cible. À l'école primaire, le choix de français comme une langue A est rivalisé par l'anglais. Afin de promouvoir le français comme une langue A, les arguments cherchent à démontrer que les enfants apprennent aujourd'hui l'anglais même si les études de cette langue ne sont pas commencées comme la première L2. Dans la société finlandaise contemporaine, l'anglais est omniprésent, ce qui facilite son apprentissage, selon les professeurs. Les participants expliquent qu'il sera plus raisonnable de commencer par une autre langue, moins présente dans la société, pour bien l'apprendre. À chaque

niveau, même si elle est la plus présente à l'école primaire, l'argumentation s'appuie sur l'âge favorable des élèves pour l'apprentissage des langues. Cette thématique est également la plus importante dans tout le corpus. L'autre thème primordial cherche à soutenir la confiance de l'élève par rapport au processus de l'apprentissage et de l'enseignement. Le français est quand même toujours une langue facultative et ainsi, comme la matière rivalise d'une part avec l'anglais et d'autre part avec d'autres matières facultatives, l'enseignement ainsi que l'apprentissage sont largement présentés comme agréables. En lien avec cela, l'argumentation orientée vers les collégiens et les lycéens souligne la facilité de la langue ainsi que l'existence des similarités entre notamment l'anglais et le français. Les collégiens sont également incités à choisir le français en disant qu'ils peuvent influencer l'enseignement, ce qui cherche à rendre les études d'une L2 plus attirantes.

Tableau 28. La variable de confiance linguistique : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution

Variable motivationnelle	Thèmes	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
Confiance linguistique	facilité	3,0	15,8	25,0	10,9
	similarités	3,0	15,8	16,7	9,4
	âge	42,4	31,6	33,3	37,5
	apprentissage	36,4	21,1	16,7	28,1
	apprentissage de l'anglais	12,1	0,0	0,0	6,3
	aptitude	3,0	5,3	8,3	4,7
	continuation de l'enseignement	0,0	5,3	0,0	1,6
	influencer l'enseignement	0,0	5,3	0,0	1,6
	Au total %	100	100	100	100
	N	N=33	N=19	N=12	N=64

Après avoir étudié chaque variable motivationnelle séparément, examinons leur répartition dans le corpus. Comme l'affirme le tableau 29, la variable clairement la plus appliquée à chaque niveau ainsi que dans l'ensemble des réponses est celle d'orientation instrumentale. Cela est important, car selon Härmälä et Huhtanen (2014 : 307), les perceptions des apprenants du français comme une langue A ou B doivent être améliorées. En ce moment, les élèves ne sont pas sûrs de l'utilité d'apprendre le français. Les arguments s'appuient également relativement beaucoup sur les attitudes, l'intérêt culturel, la vitalité et la confiance linguistique. Notons que les résultats des groupes professeurs de collège et de lycée focalisent plus ou moins sur les mêmes aspects. En revanche, les résultats du groupe de professeurs en primaire se diffèrent par

rapport à quelques variables. Même si l'instrumentalité est la plus présente dans les arguments, cette variable est néanmoins moins importante que dans les deux autres groupes. Elle est surtout compensée par des arguments s'appuyant sur la confiance linguistique, qui est plus rarement appliquée à d'autres niveaux.

L'orientation intégrative est, comme dans le matériel promotionnel, la variable la moins présente. Reconnaissons pourtant qu'elle est formée par les autres variables et son rôle est ainsi plus important que l'indique le tableau 29.

Tableau 29. La répartition de chaque variable motivationnelle dans les arguments avancés par les professeurs [E], [F] et [G]

Variable motivationnelle	[E] %	[F] %	[G] %	Au total %
L'orientation intégrative	5,4	5,8	4,7	5,3
L'orientation instrumentale	37,7	56,1	58,6	54,0
Les attitudes	13,8	12,3	14,5	13,4
L'intérêt culturel	8,5	9,6	11,4	10,1
La vitalité	9,2	10,5	6,7	8,8
La confiance linguistique	25,4	5,6	4,0	8,3
Au total % N	100 N=130	100 N=342	100 N=297	100 N=769

5.2.2. Les résultats de l'analyse quantitative des réponses

Dans cette section, nous effectuons une étude quantitative des réponses de l'enquête. Les données seront principalement analysées d'un point de vue descriptif. Nous commencerons par proposer des profils de la matière de français dans les écoles représentées par les participants. Les résultats représentent par extension la position de cette langue dans les écoles finlandaises.

Le questionnaire permet la division de trois groupes de participants principaux, constituant en professeurs en primaire N=26, ceux au collège N=43, et ceux au lycée N=40. Comme le montre le tableau 33, les deux derniers groupes de participants sont plus nombreux que le premier. Pourtant, tous les trois groupes sont inclus dans l'analyse, mais notons néanmoins que la répartition non-équilibrée des participants peut avoir un impact sur les résultats. Les analyses sont effectuées selon ce regroupement.

Comme le nombre total de participants est 75, notons que plusieurs professeurs enseignent à plusieurs niveaux. Cette information est également illustrée dans le tableau 30.

Tableau 30. Niveau d'enseignement de participants

Niveau	N	%
Primaire	26	34,7
Collège	43	57,3
Lycée	40	53,3
Au total	75	100,0
Primaire	12	16,0
Primaire et collège	12	16,0
Primaire, collège et lycée	2	2,7
Collège	11	14,7
Collège et lycée	18	24,0
Lycée	29	26,7
Au total	75	100,0

Comme l'enquête se focalise sur les choix de langues, nous sommes principalement concernés par la promotion faite pour le programme d'une langue qui commence respectivement à l'école primaire, au collège et au lycée. Cela veut dire qu'après primaire (où toutes les langues sont nouvelles), au collège la promotion concerne essentiellement la langue B2 et au lycée la langue B3. Le tableau 31 montre pourtant que tous les participants n'enseignent pas ces programmes en secondaire. Leurs réponses nous intéressent néanmoins, surtout quant au lycée, car la promotion cherche également d'inciter les élèves à continuer leurs études au niveau prochain, par exemple la langue B2 au lycée. Ainsi, la promotion en secondaire peut être destinée soit aux débutants soit aux étudiants de français.

De surcroît, le tableau 31 montre que la plupart des participants enseignent au moins le français selon le programme d'une langue A2. Au collège, la majorité des professeurs qui ont répondu enseignent le français comme une langue B2. Au lycée, les professeurs enseignent le français principalement comme une langue B2 et/ou B3.

Tableau 31. Programmes offerts dans les écoles

Programme	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
A1	11	42,3	8	18,6	6	15,0
A2	18	69,2	13	30,2	5	12,5
B2	-	-	41	95,3	31	77,5
B3	-	-	-	-	37	92,5

Les résultats du tableau 31 ont été pris en compte en construisant le tableau 32, qui illustre le nombre des primaires, collèges et lycées offrant le français comme une nouvelle langue, ainsi que si un groupe de débutants de français a été formé pour l'automne 2015. À chaque niveau, la plupart des écoles participantes propose la matière chaque année. En comparaison, un groupe n'est pas formé aussi souvent. À partir de nos réponses, 83,8 % de cas ont assuré la formation d'un nouveau groupe pour l'année scolaire 2015-2016, tandis qu'à l'école fondamentale, le pourcentage comparatif n'est environ que de 65 %.

Tableau 32. L'offre du français et la formation des groupes de débutants l'année scolaire 2015-2016

Niveau	Programme	Offert chaque année		Formation des groupes	
		N	%	N	%
Primaire	A1	10	90,9	7	63,6
	A2	16	88,9	12	66,7
Collège	B2	39	95,1	27	65,9
Lycée	B3	34	91,9	31	83,8

Pour une meilleure compréhension des résultats de l'étude promotionnelle, nous proposons un profil des écoles des participants. Les facteurs illustrés dans les tableaux 33 à 35 comprennent la langue de l'école, le nombre d'élèves, le nombre d'habitants de municipalités. Toutes ces variables ont été mentionnées dans la section 3 sur le contexte finlandais comme ayant une influence sur les études de langues. Le but est pourtant de montrer de quels types de contextes nos résultats proviennent. Le tableau 33 illustre la langue des écoles que les participants représentent. Parmi les professeurs de primaire, 88,5 enseignent dans une école finnoise, tandis que le pourcentage comparatif pour le collège est de 72,1 % et pour le lycée de 65 %. Cela indique que c'est surtout dans des écoles finnoises qu'il est possible d'étudier le français selon le programme de langue A1 ou A2.

Tableau 33. Langue des écoles participantes

Langue	Primaire		Collège		Lycée	
	N	%	N	%	N	%
Finnois	23	88,5	31	72,1	26	65,0
Suédois	3	11,5	11	25,6	12	30,0
Au total	26	100,0	42	97,7	38	95,0
Manquant	0	0,0	1	2,3	2	5,0
Au total	26	100,0	43	100,0	40	100,0

Ensuite, le tableau 34 démontre le nombre d'élèves des écoles où les participants enseignent, ce qui illustre par extension la position du français dans des écoles de différentes tailles. Au niveau primaire, le français est le plus fréquemment étudié dans les écoles de plus de 300 élèves. Dans les résultats pour le secondaire, beaucoup de participants n'ont pas répondu à cette question, ce qui peut être lié au fait qu'ils ne connaissent pas le nombre, ou que l'école en question comprend plusieurs niveaux.

Tableau 34. Nombre d'élèves des écoles

Nombre d'élèves	Primaire		Collège		Lycée	
	N	%	N	%	N	%
<100	0	0,0	1	2,3	3	7,5
100-299	4	15,4	6	14,0	13	43,3
300-499	11	42,3	12	27,9	9	22,5
500-699	6	23,1	15	34,9	5	12,5
700-899	1	3,8	0	0,0	0	0,0
>900	1	3,8	0	0,0	0	0,0
Au total	23	88,5	34	79,1	30	75,0
Manquant	3	11,5	9	20,9	10	25,0
Au total	26	100,0	43	100,0	40	100,0

Ayant considéré la taille des écoles, regardons encore celle des municipalités. Cette information est illustrée dans le tableau 35. La majorité des écoles primaires est située dans les plus grandes villes de la Finlande ayant plus de 150 000 habitants. Cela comprend les villes d'Helsinki, d'Espoo, de Vantaa, de Tampere, de Turku et d'Oulu. Dans un deuxième temps, les écoles proposant le français déjà à ce niveau se trouvent dans les municipalités de 20 000 à 50 000 d'habitants (23,1 %) ou de 80 000 à 150 000 d'habitants. Seulement deux participants ont indiqué qu'il enseigne dans des écoles de municipalités d'un nombre de moins de 20 000 d'habitants.

Au collège, même si la majorité des écoles de notre groupe est située dans les plus grandes municipalités (39,5 %), la répartition est plus équilibrée car jusqu'à 23,3 % des collèges se trouvent dans les régions les moins importantes par rapport au nombre d'habitants. De la même manière, 20,9 % des collèges sont situés dans les municipalités de 20 000 à 50 000 d'habitants. En ce qui concerne le lycée, notre groupe de participants est très divisé. La majorité des écoles se situe soit dans les plus petites municipalités (35 %) ou dans les plus grandes (32,5 %).

Tableau 35. Nombre d'habitants des municipalités

Nombre d'habitants	Primaire		Collège		Lycée	
	N	%	N	%	N	%
< 20 000	2	7,7	10	23,3	14	35,0
20 000-50 000	6	23,1	9	20,9	7	17,5
50 000-80 000	0	0,0	2	4,7	3	7,5
80 000-150 000	3	11,5	4	9,3	1	2,5
> 150 000	15	57,7	17	39,5	13	32,5
Au total	26	100,0	42	97,7	38	95,0
Manquant	0	0,0	1	2,3	2	5,0
Au total	26	100,0	43	100,0	40	100,0

La promotion

L'objectif de cette analyse est de dévoiler les pratiques enseignantes en ce qui concerne la promotion actuelle de la matière de français dans les écoles. Le questionnaire distingue entre deux types principaux de promotion. Premièrement, la promotion dans le sens d'organisation des événements ou d'autres activités pour le but de promouvoir la discipline, et deuxièmement, la promotion dans le sens d'information, qui comprend essentiellement des communications sur le sujet. Les résultats sur la promotion sont ensuite divisés en deux groupes distincts, illustrés dans les tableaux 36 et 37. L'un comprend des activités organisées pour la promotion du français dans les écoles (tableau 36), tandis que l'autre fait référence à la promotion faite lors d'autres activités n'ayant pas comme but principal la promotion du français (tableau 37).

À l'école primaire, les professeurs promeuvent la discipline dans des séances d'information des études de langues étrangères destinées aux parents (65,4 %) et aux élèves (34,6 %). Les douches de langues, c'est-à-dire des séances intenses et courtes dans le but de familiariser l'élève avec une langue, ont également beaucoup de succès (30,8%). En ce qui concerne d'autres méthodes, notons encore la foire des matières facultatives (11,5 %) et les événements de différents types (11,5 %). Qui plus est, 11,5 % de participants indiquent qu'ils n'appliquent pas les méthodes proposées par la question.

Dans un deuxième temps, au collège, la foire des matières facultatives se montre avoir particulièrement de succès (46,5 %). De nouveau, les séances d'information des études de langues étrangères orientées vers les parents (44,2 %) et les élèves (37,2 %) sont beaucoup appliquées. Ensuite, d'autres pratiques qui se soulèvent des réponses sont les semaines ou les journées de langue(s), des journées thématiques de français ainsi que les douches de langues. Finalement, 14 % de participants remarquent qu'ils s'appuient

sur d'autres méthodes que celles mentionnées dans l'enquête pour promouvoir le français. Ces réponses comprennent des exemples de la promotion lors de séances de conseiller des études, des expositions sur le sujet ainsi que des séances d'information pour les parents sur toutes les matières facultatives.

En revanche, au lycée la publicité s'oriente essentiellement vers les élèves. Si 25 % des professeurs profitent des séances d'information pour les parents, 32,5 % de participants indiquent qu'ils organisent des séances pour les élèves. Les portes ouvertes ainsi que les foires des matières facultatives constituent des occasions importantes pour des professeurs de faire de la publicité. Parmi d'autres facteurs, ce sont en effet les journées de portes ouvertes ou d'autre type de familiarisation au lycée, qui fonctionnent comme des possibilités pour promouvoir le français. De plus, 10 % de participants indiquent qu'ils ne savent pas si ce type d'activités sont organisées, tandis que 15 % indiquent qu'ils n'utilisent pas les méthodes listées dans le questionnaire.

Tableau 36. Des activités et des événements organisés pour la promotion des langues les études de langues étrangères et le français en primaire et dans le secondaire

Activité	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
Séance d'information pour les gardiens	17	65,4	19	44,2	10	25,0
Séance d'information pour les élèves	9	34,6	16	37,2	13	32,5
Foire des matières facultatives	3	11,5	20	46,5	7	17,5
Événement de langue(s)	3	11,5	1	2,3	2	5,0
Semaine/journée de langue(s)	1	3,8	7	16,3	4	10,0
Journée thématique de français	0	0,0	5	11,6	1	2,5
Douche de langues	8	30,8	5	11,6	0	0,0
Atelier de langues	2	7,7	2	4,7	0	0,0
Portes ouvertes	0	0,0	4	9,3	10	25,0
Ne sais pas	1	3,8	1	2,3	4	10,0
Pas ce type de promotion	3	11,5	2	4,7	6	15,0
D'autre chose	2	7,7	6	14,0	8	20,0

Ensuite, comme les activités illustrées dans le tableau 36 cherchent essentiellement à promouvoir le français à côté d'autres langues étrangères, nous avons demandé aux participants d'indiquer s'ils ont pu personnellement faire de la publicité pour les études du français lors de ces événements. Comme le montre le tableau 37, à l'école fondamentale, une grande partie des professeurs ont la possibilité (et la volonté) de promouvoir leur matière, tandis qu'au lycée le nombre est nettement moins important. De toute façon, il faut reconnaître qu'une moitié en profitent.

Tableau 37. Promotion du français séparément lors des activités

Promotion du français	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
	19	73,1	31	72,1	22	55,0

Comme nous l'avons évoqué, le questionnaire distingue entre deux types de promotion, dont nous aborderons la deuxième maintenant. Le tableau 38 compile les résultats concernant la promotion de la matière lors d'autres activités dont le but principal n'est pas de promouvoir les études des langues étrangères, y compris le français. En primaire, ce type de promotion est fait lors de rencontres parents-professeur ou lors d'autres leçons. Il faut reconnaître qu'une grande partie de participants n'appliquent pas ce type de pratiques. Au collège, les mêmes méthodes sont les plus utilisées. Ajoutons encore les réunions matinales. Au lycée, les participants profitent des possibilités que les visiteurs internationaux donnent. Notons aussi qu'une grande partie de ce groupe s'appuie aussi sur d'autres méthodes, comme les séances d'information sur le lycée pour les collégiens.

Tableau 38. Promotion du français lors d'autres activités

Activité	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
Rencontre parents-professeur	10	38,5	18	41,9	17	42,5
« Réunion matinale »	0	0,0	7	16,3	3	7,5
D'autres leçons	10	38,5	11	25,6	7	17,5
Visites d'autres élèves	1	3,8	4	9,3	3	7,5
Visiteurs internationaux	2	7,7	4	9,3	10	25,0
Je ne sais pas	2	7,7	3	7,0	1	2,5
Pas ce type de promotion	9	34,6	7	16,3	7	17,5
D'autres chose	0	0,0	3	7,0	9	22,5

La promotion consiste également d'un autre aspect primordial, la communication. Le tableau 39 illustre les réponses des participants quant à ce sujet. À l'école primaire, une moitié des participants indiquent qu'ils utilisent le site web de l'établissement pour informer de l'enseignement du français. Presqu'une moitié profite également des brochures de matières facultatives pour donner de l'information aux élèves et leurs parents. De plus, les portails de communication ou le rapport annuel de l'école sont également des médias beaucoup employés pour l'information.

Le groupe de participants représentant le collège utilise selon les résultats le plus fréquemment les brochures de matières facultatives pour l'informer. Dans un deuxième temps, le site internet de l'école est également beaucoup employé. Ensuite, le rapport annuel ainsi que des affiches dans l'école proposant de l'information sur les études du français sont considérés comme importants.

Dernièrement, les réponses sur la communication au lycée dévoilent des résultats similaires qu'au collège : les brochures, le site internet, le rapport annuel ainsi que les affiches sont les pratiques les plus fréquemment appliqués pour le but d'informer les élèves ainsi que les parents.

Tableau 39. La communication

Média de communication	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
Site internet de l'école	13	50,0	20	46,5	23	57,5
Portail de communication	10	38,5	6	14,0	4	10,0
Courriel	1	3,8	0	0,0	0	0,0
Brochure de matières facultatives	12	46,2	31	72,1	25	62,5
Rapport annuel de l'école	6	23,1	8	18,6	12	30,0
Affiches dans l'école	1	3,8	8	18,6	10	25,0
Ne sais pas	2	7,7	1	2,3	3	7,5
Pas de communication	2	7,7	2	4,7	3	7,5
D'autre chose	0	0,0	1	2,3	1	2,5

Continuons avec la communication. En deuxième lieu, nous nous intéressons au temps de communication, et plus particulièrement, dans le cadre de ce mémoire, aux pratiques enseignantes de l'année scolaire précédente 2014-2015. Ces résultats sont illustrés dans le tableau 40. À chaque niveau, l'information a largement été proposée au printemps, même si plusieurs professeurs ont informé de la possibilité d'apprendre le français déjà pendant l'automne. Seulement quelques participants profitent de toute

l'année pour faire de la publicité. Cependant, un participant note qu'il faudrait déjà commencer la campagne d'information plus tôt qu'au printemps.

Tableau 40. Temps de communication

Média de communication	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
Automne 2014	4	15,4	7	16,3	7	17,5
Printemps 2015	15	57,7	28	65,1	20	50,0
Toute l'année scolaire 2014-2015	3	11,5	5	11,6	3	7,5
Ne sais pas	2	7,7	0	0,0	7	17,5
Au total	24	92,3	40	93,0	37	92,5
Manquant	2	7,7	3	7,0	3	7,5
Au total	26	100,0	43	100,0	40	100,0

Dernièrement quant à la communication, les réponses illustrent le nombre de participants qui ont l'habitude d'informer de la possibilité de choisir le français comme matière et le nombre de ceux qui le font seulement si un élève ou un parent est intéressé. Le tableau 41 illustre que la majorité des participants propose d'information sur les études de français à chaque niveau, mais surtout au collège, dont presque l'ensemble de participants ont dit informer sur le sujet.

Tableau 41. Communication de la possibilité de choisir le français comme matière

Communication spécifique	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
	21	80,8	39	90,7	30	75,0

Ensuite, les participants ont répondu aux questions sur la promotion des choix de langues en général du point de vue de professeurs du français. Ces résultats se trouvent dans le tableau 42. Dans le tableau, les questions du questionnaire (N=11) sont transformées dans des constatations pour faciliter la visibilité de résultats. De la même manière, l'ordre des questions ne suit pas celle de l'enquête.

Tout d'abord, nous avons demandé aux participants d'indiquer si la promotion des choix de langues est nécessaire, selon eux. Le tableau 42 dévoile que presque l'ensemble des professeurs de collège est d'accord. Les réponses concernant le primaire démontrent des prises de position similaires. Les résultats du lycée démontrent une préférence pour la promotion, même si 17,5 % de participants ne la trouvent pas nécessaire. De la même manière, seulement 45 % des professeurs au lycée trouvent

qu'une campagne de communication exerce une influence sur les choix de langues, tandis qu'à l'école fondamentale, le pourcentage comparatif est environ de 60 %.

En ce qui concerne le côté pratique, c'est seulement au lycée que plus que la moitié des participants trouve la promotion leur responsabilité. Pourtant, à chaque niveau, plus qu'un tiers des participants considère la promotion la responsabilité de professeur en question. En lien avec cela, autour d'une moitié chaque groupe indique ne pas avoir suffisamment du temps pour la planification de la promotion dans leur établissement.

Dans un troisième temps, nous nous intéressons au soutien de la municipalité et de l'école pour l'enseignement des langues étrangères dites rares. En commençant par les élus municipaux, le tableau 44 démontre qu'environ 40 % de professeurs à chaque niveau considèrent être soutenus de cette partie. Notons également que les réponses dévoilent qu'une grande partie de participants ne pouvaient pas dire s'ils sont soutenus par la municipalité ou non.

Ensuite, abordons l'école. Pour le succès du projet de Kielitivoli, le soutien de part de l'école a été primordial (Tuokko *et al.*, 2012 : 59, 63-66). À partir du tableau 42, il est possible d'observer que le plus souvent, les professeurs se sentent soutenus par le proviseur. Cela est surtout le cas pour les professeurs de primaire, tandis que les résultats sont les plus mauvais pour le collège. Cela est intéressant, en prenant compte le fait que 95,3 % des professeurs à ce niveau considèrent la promotion des choix de langues essentielle. Le soutien est caractérisé par d'autres facteurs également, et par exemple dans ce questionnaire, le nombre minimal pour la formation d'un groupe ainsi que l'encouragement proposé par la possibilité d'un échange sont considérés. Les professeurs en primaire trouvent que les exigences par rapport à la taille de groupe sont trop importantes, tandis que dans le secondaire, la majorité de professeurs n'est pas d'accord avec cette constatation. Ensuite, les possibilités de partir en échange avec l'école augmentent avec les niveaux, et même 70 % des lycées participants offrent une telle occasion en lien avec les études du français. D'une manière générale, nous voudrions savoir si les participants reçoivent suffisamment de soutien de l'école selon eux. La moitié des professeurs en primaire et au lycée le trouvent, tandis que seulement 41,9 % des professeurs au collège sont d'accord avec cette constatation. Finalement, notons qu'en primaire, 53,8 % des participants considèrent que le succès du français a augmenté pendant les dernières cinq années. Cependant, en lien avec les statistiques présentées dans le chapitre 3, surtout dans le secondaire, le français perd de la place. Par

exemple, seulement 12,5 % des professeurs de lycée trouvent que le français a gagné plus de terrain pendant les 5 dernières années. À partir des réponses provenant de l'école primaire, il est peut-être possible de parler d'un effet positif de Kielitivoli, car la position du français est devenue plus importante dans 53,8 % de cas. Comme Tuokko *et alii* (2012 :) ont noté, le projet de Kielitivoli a particulièrement réussi à soutenir l'enseignement d'autres langues étrangères que l'anglais déjà à ce niveau. Ces résultats sont également en lien avec des constatations décrivant le français comme « le privilège » des élèves des grandes villes (par exemple Korkeakivi, 2015). Comme l'affirment les tableaux 34 et 35, le français est principalement enseigné comme une langue A1 ou A2 dans des écoles de plus de 300 élèves et dans les plus grandes municipalités de la Finlande.

Tableau 42. Les choix de langues du point de vue de professeurs de français

Constatations	Primaire N=26		Collège N=43		Lycée N=40	
	N	%	N	%	N	%
Nécessaire de promouvoir les choix de langues séparément	23	88,5	41	95,3	33	82,5
Une campagne de communication influence les choix de langues	16	61,5	27	62,8	18	45,0
La promotion la responsabilité du professeur	9	34,6	24	55,8	17	42,5
Suffisamment de temps pour planifier la promotion	13	50,0	22	51,2	17	42,5
Les élus municipaux soutiennent l'enseignement des langues étrangères rares	12	46,2	18	41,9	17	42,5
Le proviseur est positif envers les études du français	19	73,1	26	60,5	28	70,0
Le proviseur soutient la campagne de promotion	20	76,9	26	60,5	24	60,0
Le nombre minimal de groupes est trop important	15	57,7	15	34,9	13	32,5
L'échange comme encouragement	8	30,8	23	53,5	28	70,0
Suffisamment de soutien pour la promotion à part d'école	13	50,0	18	41,9	20	50,0
Le succès du français plus important pendant les dernières 5 années	14	53,8	10	23,3	5	12,5

5.2.3. Les résultats de l'analyse qualitative des pratiques

L'enquête nous permet également d'étudier quelles méthodes les participants trouvent les plus efficaces pour inciter les élèves à chaque niveau à choisir le français. Les participants sont instruits à en indiquer de trois à cinq, mais en réalité, les réponses couvrent un nombre plus ou moins important. Toutes les pratiques soulevées par les professeurs sont incluses dans les résultats, y compris celles qui se trouvent dans les réponses sur les arguments appliqués.

Dans cette section, nous analysons les pratiques en fonction du groupe enseignant, commençant par les professeurs à l'école primaire et en continuant jusqu'aux professeurs au lycée. À partir des données, nous avons décidé d'effectuer une catégorisation selon les critères suivants : les pratiques qui concernent principalement 1) l'enseignement, 2) la promotion, 3) la présence du français, ou 4) d'autres facteurs. Le premier critère fait référence notamment aux qualités du professeur, aux méthodes d'enseignement ou aux leçons, aux matériaux, au soutien, à l'évaluation, aux activités, aux ressources ainsi qu'aux règlements. Le deuxième groupe soulève des facteurs liés à la promotion, y compris l'information efficace, la sensibilisation à l'importance de connaissance de langues en général, la promotion, les douches de langues ou autre méthode de familiarisation, ainsi que les expériences d'autres élèves. Le troisième implique plutôt l'influence sur le choix de langues par la présence du français à l'école. Cela peut être réalisé à l'aide des ateliers en français, de l'exposition au français et à la culture française à l'école et des échanges ou des contacts internationaux. À cela s'ajoutent d'autres facteurs comme la signification du bouche à oreille ou des commentaires sur le système scolaire.

Le tableau 43 illustre les résultats des méthodes pertinentes selon les participants pour l'école primaire. De ces pratiques, celles qui sont liées à l'élaboration de l'enseignement sont mentionnées le plus fréquemment dans les réponses (50,7 %). Ensuite, les facteurs liés à la promotion (23,9 %) et à une présence du français et de la culture française à l'école (22,5 %) sont également vus comme des actions significatives. Pour encore mentionner d'autres facteurs, les participants se démontrent soucieux de la réputation du français comme matière provenant principalement de la qualité de l'enseignement et de la promotion en ne sous-estimant pas l'influence du bouche à oreille sur les choix d'élèves. Comme l'affirme le modèle de Kangasvieri *et alii* (2011 : 54) (voir section 5.1.), les facteurs liés aux caractères du professeur, à la qualité de l'enseignement, à l'appui à l'apprentissage et aux encouragements entrent effectivement en jeu dans le choix de langues de l'élève. D'autres facteurs présents sont l'information, le statut de la langue et les attitudes, les médias et la culture populaire ainsi que les contacts langagiers. À partir du tableau 43, il peut être vu que tous ces aspects font partie des pratiques employées par les professeurs.

Dans un deuxième temps, considérons l'ensemble des méthodes. De tous les types de pratiques, les participants considèrent l'élaboration de l'enseignement comme le meilleur moyen à la disposition de professeur pour inciter les élèves à entreprendre les

études du français. Autrement dit, l'usage des méthodes versatiles, pertinentes et motivantes ainsi que la planification de cours intéressants et amusants sont considérés comme essentiels pour l'établissement d'une bonne réputation qui par extension influe sur l'intérêt d'autres élèves d'apprendre le français. Ensuite, les réponses dévoilent que les participants estiment les différentes pratiques qui exposent les élèves au français à l'école, comme des affiches, des spectacles ou d'autres activités, primordiales pour faire naître un intérêt pour la langue française.

À ces facteurs s'ajoutent principalement premièrement les caractères du professeur, les matériaux de l'enseignement, des activités comme des visites des entreprises, deuxièmement la promotion, l'information, la sensibilisation à l'importance de connaissance des langues, et finalement, les échanges et d'autres contacts internationaux.

Tableau 43. Les meilleures méthodes avancées par les professeurs à l'école primaire pour inciter les élèves à choisir le français, professeurs N= 23, méthodes N=71

L'enseignement	%	Exemples
Le professeur	9,9	Caractère : inspirant, agréable, passionnant
Les méthodes d'enseignement/les leçons	18,3	Méthodes versatiles, engageantes, pertinentes, amusantes, moins de focalisation sur la grammaire, nouvelles (cf. les expériences des parents) Leçons inspirantes, intéressantes, positivité, focalisation sur la culture, des projets
Les matériaux	7,0	Nouveaux matériaux attirants, authentiques (la musique, des films)
Soutenir les élèves	2,8	Faire voir le développement, le soutien
Évaluation	1,4	Pas de notes : auto-évaluation
Des activités	9,9	Des visiteurs natifs, des visites dans des entreprises, ateliers, spectacles, réunions matinales, soirées
Plus de ressources	1,4	
Au total	50,7	

La promotion	%	Exemples
L'information	5,6	Par exemple lors d'autres leçons
Sensibilisation à l'importance de connaissance des langues	4,2	Également à la maison
La promotion	9,9	Public cible : les parents, les enfants intéressés des langues ou compétents en anglais, événements : par exemple une foire pour les élèves
Les douches de langue	1,4	Dès la première ou la deuxième classe : le plus tôt possible dans la scolarisation
Les expériences d'autres élèves	2,8	L'apprentissage
Au total	23,9	

La présence du français	N	Exemples
L'atelier du français	2,8	
L'exposition au français et à la culture française à l'école	12,7	En général, l'organisation des spectacles, des activités, des affiches, des réunions matinales
Échanges/contacts internationaux	7,0	Échanges, possibilité de communiquer avec des natifs
Au total	22,5	

D'autres facteurs	N	Exemples
Le bouche à oreille	2,8	De l'enseignement, du professeur
Au total	2,8	

En revanche, comme le montre le tableau 44, même si les pratiques des professeurs au collège s'appuient également le plus fréquemment sur de différents facteurs liés à l'enseignement (38,7 %), la promotion (32,9 %) joue en comparaison un rôle plus important à ce niveau. L'effort d'augmenter la présence du français à l'école a aussi plus de poids au collège qu'à l'école primaire. Ce groupe de participants indique également plus de facteurs supplémentaires qui ne peuvent pas être catégorisés autrement. À part le bouche à oreille, le système administratif de l'enseignement des langues étrangères ainsi que la visibilité du français dans la société sont vus comme des facteurs qui exercent une influence sur les choix de langues.

À partir du tableau 31, il est possible d'observer que les pratiques mises en valeur par les professeurs au collège sont premièrement l'élaboration de l'enseignement, le professeur et les activités, deuxièmement l'information, la promotion et la familiarisation avec la langue en avance, et finalement les échanges et les contacts internationaux ainsi que l'exposition au français à l'école. Notons que la familiarisation

avec les langues, par exemple les douches de langues, est plus fréquemment mentionnée au collège qu'à l'école primaire.

Tableau 44. Les meilleures méthodes avancées par les professeurs au collège pour inciter les élèves à choisir le français, professeurs N=56, méthodes N=155

L'enseignement	%	Exemples
Le professeur	7,7	Caractère : inspirant, intéressé, actif, passionné, encourageant, joyeux, familier
Les méthodes d'enseignement/les leçons	15,5	Méthodes : nouvelles, authentiques, flexibles, utiles, jeux, l'informatique, versatiles, communicatives Leçons : intéressantes, ambiance détendue, faciles, culture, flexibilité, utilité, amusante, pertinente, ne pas avancer trop rapidement
Les matériaux	3,9	Nouveaux matériaux attirants, intéressants (aussi en suédois), authentiques (la musique) inspirants
Soutenir les élèves	1,9	Soutenir et encourager
Évaluation	0,6	L'épreuve du baccalauréat : plus facile
Des activités	7,1	Des visites hors école, des projets, visites dans des entreprises, visites à la boulangerie locale, des soirées, la journée de restaurants, des visiteurs, la visite à l'ambassade de ceux qui ont eu la meilleure note à l'épreuve de baccalauréat
Plus de ressources	1,3	Pour des échanges, pour de la technologie
Règlements	0,6	Le placement des leçons : pas seulement au début/à la fin de la journée
Au total	38,7	

La promotion	%	Exemples
L'information	8,4	Pour parents, corriger les préjugés de l'apprentissage, l'apprentissage pas si difficile, défier les collégiens, c'est comment apprendre français, des arguments en faveur, montrer ce qu'on a fait avant, des matériaux inspirants, la presse locale
Sensibilisation à l'importance de connaissance des langues	2,6	
La promotion	12,9	Des affiches dans les écoles, la promotion lors d'autres leçons, promouvoir l'apprentissage comme agréable, séances d'information, la possibilité de passer le DELF, suivre une leçon, soirée, foire des matières facultatives, semaines/journées thématiques, pour parents, la promotion de conseiller d'orientation
Les douches de langue/familiarisation	7,1	Déjà à l'école primaire
Les expériences d'autres élèves	1,9	Les expériences d'échange
Au total	32,9	

La présence du français	%	Exemples
L'atelier du français	2,6	Déjà à l'école primaire
L'exposition au français et à la culture française à l'école	7,7	Des affiches/travaux par des élèves, réunions matinales, site internet de l'école
Échanges/contacts internationaux	12,3	Classes de coopération, des visiteurs internationaux échanges, contacts natifs (jeunes), des étudiants ERASMUS, l'internationalité « à la maison »
Au total	22,6	

D'autres facteurs	%	Exemples
Le bouche à oreille	2,6	De l'enseignement, du professeur
Système	0,6	Plus de leçons
Visibilité dans la société	2,6	La ville, les médias, des événements, les événements de l'association France-Finlande
Au total	5,8	

Dernièrement, les résultats du lycée sont présentés dans le tableau 45. Les pratiques renvoient nettement le plus à l'enseignement (48,2 %), tandis que la promotion (21,9 %) est moins pratiquée que l'élaboration de la présence du français à l'école (22,8 %). Un participant résume la raison possible pour le rôle réduit de la promotion en disant qu'à ce niveau, la promotion n'a pas d'influence sur les choix. Un autre participant note que la langue B3 devrait être obligatoire pour tous ceux qui choisissent le programme court de mathématiques.

Tableau 45. Les meilleures méthodes avancées par les professeurs au lycée pour inciter les élèves à choisir le français, professeurs N=40, méthodes N=114

L'enseignement	%	Exemples
Le professeur	5,3	Caractère : intéressé, jeune, passionné, inspirant
Les méthodes d'enseignement/les leçons	13,2	Méthodes versatiles, authentiques, communicatives Leçons : de qualité, informatives, amusantes, bonnes, pas avancer trop rapidement, bien planifiées challenges, culture et coutumes
Les matériaux	10,5	Nouveaux matériaux attirants, modernes, intéressants, authentiques (les films, le théâtre, la musique), bon manuel
Soutenir les élèves	4,4	Enseignement encourageant
Des activités	10,5	Des visites, des visites dans des entreprises, des visiteurs de la vie professionnelle, des visites des étudiants francophones en échange, des visites au centre de la culture de France, des visites aux exhibitions, des soirées
Plus de ressources	1,8	Le soutien de la municipalité, des voyages, l'enseignement dans la propre école de l'élève
Règlements	2,6	Le placement de leçons, le nombre minimal de groupes
Au total	48,2	

La promotion	%	Exemples
L'information	9,6	L'information sur comment étudier le français c. f. anglais, illustrer ce qu'on a fait avant, promotion personnelle du professeur, l'information déjà à l'école fondamentale
Sensibilisation à l'importance de connaissance des langues	3,5	
La promotion	2,6	
Les douches de langue/familiarisation	3,5	
Les expériences d'autres élèves	2,6	L'apprentissage
Au total	21,9	

La présence du français	%	Exemples
Présence et exposition au français et à la culture française à l'école	2,6	
Échanges/contacts internationaux	20,2	Des voyages, des contacts internationaux, échanges, des projets amies-écoles, des étudiants en échange
Au total	22,8	

D'autres facteurs	%	Exemples
Le bouche à oreille	0,9	L'enseignement
Système	2,6	Considérer les compétences linguistiques dans les épreuves, la distribution de leçons, l'amélioration du profil des étudiants de langues
Soutien	3,5	Présence du français dans les médias, des événements d'été, la langue dans le vent, des attitudes positives envers l'apprentissage du français
Au total	7,0	

En lien avec les modèles de Csisér et Dörnyei (2005), et de Kangasvieri *et alii* (2011 : 54), les résultats illustrent la complexité derrière les choix de langues de l'élève et de leurs parents. Plusieurs facteurs divers entrent en jeu en plus de l'engagement de professeurs. En même temps, comme l'affirme le modèle de Kangasvieri *et alii* (2011 : 54, figure 2) ainsi que les méthodes diverses proposées dans les réponses, le professeur individuel joue un rôle primordial dans l'effort d'augmenter l'intérêt envers les études du français à l'école fondamentale ainsi qu'au lycée.

Tous les groupes de participants considèrent les pratiques liées à l'enseignement comme les meilleures pour inciter plus d'élèves à choisir le français comme matière. La promotion directe ainsi que le renforcement de la présence de la langue à l'école, ce qui pourrait être appelée la promotion indirecte, jouent également un rôle important. Quand la promotion directe est préférée au collège, les professeurs en primaire et au lycée optent à la fois pour la promotion directe et indirecte.

Cependant, quelques participants ne considèrent pas comme le rôle du professeur de promouvoir la discipline. De la même manière, surtout au lycée, il y a des participants qui trouvent qu'ils n'ont pas la possibilité de faire de la publicité, ou même que la promotion n'a pas d'importance pour les choix de langues de langues étrangères comme le français.

6. Discussion

Après avoir présenté les résultats des deux parties empiriques de ce mémoire, nous proposons maintenant de les considérer en prenant en compte nos questions de recherche. Répétons-les :

1. Quels arguments sont avancés dans le matériel promotionnel de différentes institutions et associations pour inciter les élèves finlandais à étudier le français ?
2. Quels arguments sont considérés comme les plus importants par les professeurs de français pour la promotion de français comme matière à l'école primaire, au collège et au lycée, respectivement ?
3. Quelles sont les méthodes des professeurs de français à chaque niveau pour inciter les élèves finlandais à choisir le français lors de leur choix de langues ?

La première partie de l'étude se focalise sur la première question de recherche, tandis que la deuxième examine les deux autres. Pour l'étude des documents promotionnels, nous avons compilé un corpus du matériel pertinent pour le contexte finlandais. Pour étudier les arguments et les pratiques à la disposition des professeurs, nous avons examiné les réponses de l'enquête envoyée aux professeurs de français à l'école fondamentale et au lycée en Finlande. Cela veut dire que ce mémoire est composé à la fois d'une analyse des arguments proposés par le matériel promotionnel et par les professeurs du français, ainsi que d'une étude des pratiques enseignantes liées à la promotion des choix de langues. La décision d'étudier la promotion du français *avant* les choix de langues et cela du point de vue de professeurs constitue en même temps les limitations les plus importantes de cette étude. Les nouveaux projets de recherche pourraient se concentrer sur d'autres points de vue par rapport à la promotion des choix de langues, comme celles d'institutions ou d'associations.

Afin d'étudier l'ensemble du corpus dans l'optique motivationnelle, les modèles de Cziser et Dörnyei (2005) et de Kangasvieri *et alii* (2011 : 54) ont été appliqués. Le premier modèle a principalement été utilisé pour l'analyse des arguments dans les deux parties du mémoire. Cziser et Dörnyei proposent une structure interne de la motivation d'apprenant pour vouloir apprendre une L2. Adoption d'une telle approche a permis l'inclusion du point de vue de l'élève dans l'étude des arguments. Comme le public cible du corpus est composé d'apprenants potentiels, le modèle propose une manière

d'évaluer si les institutions, les associations et les professeurs prennent en compte la recherche sur la motivation de l'élève dans leur argumentation. Dans un deuxième temps, Kangasvieri *et alii* ont proposé un ancrage motivationnel pertinent pour le contexte finlandais que nous avons pu prendre en compte dans la construction et dans l'analyse des réponses du questionnaire. Ce modèle, comme celui de Csisér et Dörnyei, focalise sur les actions derrière le choix d'une langue à l'école.

L'étude du matériel promotionnel a dévoilé que l'argumentation dans les documents examinés s'appuie principalement sur l'aspect d'instrumentalité de l'apprentissage du français. Cela confirme les résultats de Csisér et Dörnyei (2005 : 27, voir section 4.2.2.) qui indiquent que cette variable influe le plus sur l'élaboration d'un soi idéal par rapport à la L2 (l'orientation intégrative). L'analyse nous a permis d'identifier un argument supplémentaire qui n'a pas été inclus dans le modèle de Csisér et Dörnyei (2005), l'utilité linguistique. Cette sous-catégorie rassemble les arguments qui promeuvent l'apprentissage du français comme un outil pour l'apprentissage d'autres langues.

En deuxième lieu, les arguments soulevant la vitalité de la communauté francophone sont mis en valeur. À part ces facteurs, la documentation cherche relativement souvent à former les attitudes envers la langue française, les locuteurs de cette langue et les pays francophones en promouvant les possibilités de voyage ainsi que faire naître un intérêt culturel chez le destinataire. En revanche, la confiance linguistique, qui fait référence à la confiance en soi par rapport à la situation de l'apprentissage et à la capacité de l'apprenant d'acquérir une L2, est peu appliquée. Dernièrement, le matériel ne propose que quelques occurrences d'arguments allant dans le sens d'orientation intégrative, une variable qui réfère au soi idéal par rapport à la L2. Notons encore qu'aucun raisonnement ne s'appuie directement sur l'élément de milieu, c'est-à-dire le microcontexte social de destinataire. Il n'est pas possible de considérer le microcontexte social autrement quand il s'agit du matériel utilisé par l'école. Donc, lorsque le matériel est destiné aux parents, l'argumentation cherche effectivement à influencer sur ces « autres significatifs » de l'élève.

Qui plus est, nous précisons que les raisons proposées dans le matériel étudié soulèvent souvent plus d'arguments que demandé. Ces arguments de différents types sont ensuite liés l'un à l'autre, principalement selon le modèle d'interrelation de variables établi par Csisér et Dörnyei (2005). La totalité d'arguments n'a pourtant pas pu être examinée dans cette optique. Mais cette approche explique également le rôle

accordé à la variable de l'orientation intégrative, qui n'est pas en soi très présente dans le matériel. Cet élément fonctionne pourtant comme le médiateur entre les autres variables et l'action de choix de langues (Cziser & Dörnyei, 2005 : 28). Dans l'argumentation étudiée, toutes les autres variables participent à la construction d'un soi idéal par rapport à la L2. Le soi est ainsi élaboré en fonction de la répartition d'autres variables motivationnelles.

En lien avec l'interrelation des arguments, notons encore que nous avons pu distinguer entre des arguments clés et d'appui dans le matériel [A]. Cela a illustré le fait que certains variables optent plus fréquemment pour le rôle d'un argument clé (l'orientation instrumentale), tandis que d'autres fonctionnent comme soutien à ces facteurs (la vitalité).

Finalement, pour compléter l'analyse motivationnelle des arguments, nous avons proposé quelques remarques sur leur représentation. Cette démarche a dévoilé que l'argumentation s'appuie notamment sur des présuppositions et des constatations. Pour illustrer, les présupposés servent à souligner le rôle du français aux dépens d'autres langues. De plus, cette stratégie est utilisée afin de cacher la contestabilité d'un argument. Dans un deuxième temps, les arguments sont présentés comme des constatations. Un exemple de ce type de stratégie est l'appui sur l'importance de l'anglais dans le but de mettre le français en parallèle avec la *lingua franca*. Pour être convaincu de l'argumentation, le destinataire doit ensuite accepter (et pas contester) le contenu des arguments, ainsi que la façon dont ils sont présentés.

En ce qui concerne la représentation des arguments, nous avons également examiné les manières d'adresse qui se trouvent dans le corpus. Tous les documents étudiés s'adressent au lecteur d'une façon explicite ou implicite. La présence des pronoms personnels de la deuxième personne indique si un texte s'adresse directement au public, ce qui sert pour établir un contact. De l'autre côté, l'inclusion d'autres voix se présente comme un effort d'instaurer un dialogue entre le destinataire et le destinataire. Pour illustrer, la voix du public finlandais peut être détectée dans des questions comme « Pourquoi apprendre le français ? [A] », auxquelles l'argumentation cherche à répondre.

La comparaison de nos résultats avec l'argumentation dans des documents promotionnels créés pour d'autres contextes pourra illuminer le rôle du contexte quant aux stratégies de motivation. Cela permettra également une évaluation des arguments proposés pour le public finlandais. Qui plus est, même si nous n'avons inclus que

quelques remarques sur la représentation des arguments dans ce mémoire, ce sujet pourrait être beaucoup développé pour mieux comprendre et profiter de ce type de matériel dans la promotion.

Focalisons maintenant sur les résultats de la deuxième partie empirique de notre étude. Les réponses à l'enquête dévoilent que dans l'argumentation, les professeurs s'appuient même plus fréquemment sur l'instrumentalité de l'apprentissage du français que le matériel promotionnel. L'orientation instrumentale est comme dans les documents la variable la plus appliquée par les professeurs de l'école primaire au lycée. Cela est primordial, car les études récentes sur la matière du FLE à l'école fondamentale dévoilent que les apprenants ne connaissent pas l'utilité d'avoir des compétences en français (Härmälä & Huhtanen, 2014 : 307, 310). Ainsi, les arguments liés aux besoins de la vie professionnelle et aux possibilités éducatives devraient être encore plus développés dans l'information sur les études du français - déjà à l'école fondamentale (*ibid.*). Effectivement, Härmälä et Huhtanen (2014 : 307, 310) exigent plus d'information versatile sur les besoins de la connaissance du français dans la vie professionnelle et dans les études de la part des professeurs, de l'école ainsi que du secteur économique.

Quant à l'instrumentalité, notons également que les professeurs s'appuient aussi sur l'utilité linguistique de l'apprentissage de la matière, une variable qui n'est pas présente dans le modèle de Csisér et Dörnyei (2005 : 28). Cet argument présente l'apprentissage du français comme un outil pour apprendre d'autres langues, mais ne présente pas l'utilité de la connaissance de la langue elle-même, ce que Härmälä et Huhtanen réclament (2014 : 307, 310).

En deuxième lieu, les arguments des participants de l'enquête vont dans le sens de l'intérêt culturel et des attitudes. Le premier fait référence au français notamment comme une langue de différents domaines culturels, mais présente également l'apprentissage de cette langue comme une occasion de s'ouvrir à une autre culture et à un autre monde, et en ce moment, les raisonnements liés à la compétence interculturelle semblent plus importants que jamais. En ce qui concerne les attitudes envers la langue française, en plus d'être la langue de la culture, elle est souvent décrite comme difficile. Comme l'affirme l'Association des Professeurs des Langues en Finlande (Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015a), il faudrait minimiser cet aspect, en soulevant d'autres qui réfèrent à l'apprentissage de langues également comme amusant et intéressant.

De surcroît, en comparaison avec les résultats de l'étude du matériel promotionnel, les professeurs utilisent nettement moins les arguments de type de vitalité. La variable de vitalité est en effet aussi appliquée que celle de la confiance linguistique, qui joue un rôle plus important dans les réponses de professeurs que dans le matériel promotionnel. Cela veut dire que les professeurs cherchent plus largement à assurer une confiance chez les élèves pour faire naître une volonté de se lancer dans le processus de l'apprentissage. Cela est surtout le cas à l'école primaire. De plus, l'orientation intégrative joue un rôle plus significatif dans l'argumentation des professeurs, qui promeuvent l'apprentissage du français comme une manière d'élaborer une identité singulière, multilingue et d'expert. L'importance de ce type d'argumentation est soulignée par le fait que ces arguments participent directement à la construction d'un soi idéal par rapport à la L2, la variable que le modèle de structure interne de la motivation (Cziser et Dörnyei, 2005) présente comme celle qui pousse finalement au choix d'entreprendre les études d'une langue. Ainsi, pour revenir aux arguments de l'utilité linguistique qui sont fréquemment appliqués dans le matériel promotionnel et par les professeurs, notons que ces arguments ne transmettent pas une image d'un soi idéal comme locuteur de la langue cible.

D'une manière générale, en ce qui concerne le matériel promotionnel, un participant de l'enquête souhaite plus de matériel de la part des institutions et des associations comme l'Institut français de Finlande et l'Association des Professeurs de Français en Finlande pour faciliter la promotion dans les écoles.

De l'autre côté, les réponses au questionnaire illustrent les pratiques enseignantes liées à la promotion du français à l'école finlandaise actuellement. À partir de ces résultats, nous avons pu identifier les méthodes les plus appliquées à chaque niveau étudié. Pour ce faire, nous avons identifié trois types de promotion, qui comprennent des activités et des événements organisés spécifiquement pour la promotion de la matière de français, des activités ou des événements qui permettent la promotion de la matière de français, mais dont elle n'est pas l'objectif principal, et finalement, la communication qui informe les élèves et les parents de la possibilité d'étudier le français. Pour faire de la publicité du français et d'autres langues étrangères que l'anglais, les professeurs à chaque niveau préfèrent organiser des séances d'information soit aux élèves, soit aux parents. Le public cible des professeurs en primaire est plutôt composé des parents, tandis qu'au lycée, les professeurs s'adressent plus fréquemment directement aux élèves. Au collège, les professeurs s'adressent autant à ces deux parties.

Pourtant, les professeurs de lycée indiquent aussi qu'ils profitent des rencontres parents-professeurs pour faire de la publicité pour la discipline.

En plus de ces aspects, la préférence pour certaines pratiques varie largement en fonction du niveau d'enseignement. À l'école primaire, surtout les douches de langues sont beaucoup utilisées. Au collège, la foire des matières facultatives a beaucoup de succès. De surcroît, des semaines/des journées de langue(s) sont organisées dans plusieurs écoles. Au lycée, les portes ouvertes ainsi que les foires des matières facultatives offrent des possibilités pour faire de la publicité pour la discipline. Notons pourtant que seulement environ la moitié des professeurs de lycée indiquent promouvoir le français séparément lors de ces événements. Cela est en lien avec les réponses des professeurs sur les choix de langues qui démontrent le moins de croyance sur l'utilité d'une campagne de promotion sur le nombre de lycéens qui choisissent le français. En même temps, c'est le groupe qui est le plus frappé de la baisse dans le nombre d'élèves pendant les dernières cinq années, s'il faut croire les réponses.

Qui plus est, la matière de français est promue lors d'autres activités, notamment pendant d'autres leçons ainsi que dans des séances d'information régulières pour les parents. Surtout au lycée, les professeurs profitent également des événements organisés pour la promotion de l'école pour faire de la publicité de leur discipline.

Ensuite, la majorité des participants ont indiqué qu'ils informent de la possibilité de choisir le français comme matière. Au collège, jusqu'à 90,7 % des professeurs font de la publicité. La communication se réalise notamment sur le site internet de l'école ainsi que dans des brochures de matières facultatives à tous les niveaux. Les portails de communication, les rapports annuels ainsi que des affiches sont également employés pour informer des études de français. Pour l'année scolaire 2014-2015, l'information se concentrait principalement au printemps à chaque niveau. Seulement quelques professeurs faisaient de la publicité pendant toute l'année. Un participant a pourtant noté que la promotion ne devrait pas se focaliser seulement sur une période, mais se dérouler pendant toute l'année pour assurer la réalisation d'un groupe de débutants. De plus, d'autres indiquent qu'il faudrait penser au public de la publicité en s'adressant également aux élèves à d'autres niveaux.

Ainsi, les résultats de l'enquête dévoilent principalement les usages ayant le plus de succès parmi les professeurs à tous les niveaux étudiés. Surtout les professeurs au collège s'engagent à faire de la publicité pour leur discipline, tandis qu'au lycée, la promotion n'est pas aussi appliquée probablement à cause de facteurs liés au système

éducatif ainsi qu'aux perceptions sur l'utilité de la publicité à ce niveau. Similairement, les rapports se focalisent surtout sur l'enseignement et l'apprentissage du français à l'école fondamentale. Plus de recherche sur la position de la langue au lycée finlandais ainsi que sur l'élaboration de l'enseignement et de la promotion à ce niveau forment de sujets de recherche potentiels.

En général, les différents types de séances d'information orientés vers les élèves et/ou les parents sont les plus fréquemment appliqués à chaque niveau. Cette méthode est également encouragée par l'Association des Professeurs des Langues en Finlande (Suomen kielenopettajien liitto SUKOL ry, 2015a). Elle est ensuite complétée par d'autres qui se diffèrent d'un niveau à l'autre, mais également d'une école à l'autre. Ainsi, il semble qu'à part des séances d'information, les différentes associations pourraient proposer d'instructions générales pour une variété de méthodes de promotion pour faciliter la tâche des professeurs. Comme l'intérêt envers les études du français continue à diminuer, l'information et de la promotion de la langue devient de plus en plus important dans les écoles.

Dernièrement, les participants mettent particulièrement en valeur l'enseignement comme une manière d'inciter plus d'élèves à choisir les études du français. Selon les participants, la réputation, « le bouche à oreille », ainsi que les avis d'autres par rapport à la qualité de l'enseignement ont beaucoup d'importance sur les choix de langues. Ce type d'influence provient selon les termes de Czisér et Dörnyei (2005, voir section 4.2.2.) du milieu de l'apprenant, c'est-à-dire le microcontexte social. Ainsi, les participants voient l'élaboration de l'enseignement comme la meilleure action pour attirer plus d'élèves. Cela est important, surtout parce que selon l'étude d'Härmälä et Huhtanen (2014 : 307, 310), les attitudes envers l'enseignement du français des élèves qui poursuivent les programmes A ou B à l'école fondamentale ne sont pas positives. Ainsi, si le « bouche à oreille » surgissant de bons cours est considéré comme la meilleure manière de promouvoir la langue, l'enseignement devrait viser à engager les élèves d'une manière plus importante. Pour assurer un enseignement convivial, Härmälä et Huhtanen (*ibid.*) recommandent l'élaboration de l'enseignement du français à l'école fondamentale avant tout sur le plan méthodologique et de matériaux. Les recommandations comprennent par exemple l'augmentation et la diversification de méthodes de l'apprentissage, l'usage de technologies de l'information et des communications, l'usage d'une langue authentique et des matériaux versatiles et authentiques (p. 306-307, 309-310). Comme le résume le rapport de la confédération du

secteur économique sur les compétences linguistiques dans la vie professionnelle, les actions comprennent à la fois le contenu, les méthodes ainsi que les environnements de l'apprentissage (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 25). Ainsi, l'élaboration des méthodes et des matériaux dans cette optique constitue un autre intérêt de recherche.

À l'importance de l'élaboration de l'enseignement s'ajoutent la promotion directe des choix de langues et de la matière du français, ainsi que la promotion indirecte, qui fait référence à l'effort d'augmenter la présence de la langue à l'école. De toute façon, la promotion et la communication efficace ont de l'importance sur les choix de langues, comme l'affirment Kangasvieri *et alii* (2011 : 54) et Tuokko *et alii* (2012). De la même manière, le secteur économique souhaite une élaboration du système éducatif linguistique ainsi que de l'enseignement, mais aussi du système du guidage à propos des choix de langues dans les écoles finlandaises (Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a : 25). Des formations supplémentaires munissent les professeurs de plus de connaissances liées à la vie professionnelle et aux entreprises (*ibid.*).

7. Recommandations

À partir des résultats et de la discussion, nous proposons les actions suivantes pour l'élaboration de la promotion du FLE dans le contexte finlandais :

Professeurs :

- Ne pas sous-estimer l'importance de la promotion ou le rôle du professeur dans les choix de langues des élèves.
- Continuer l'organisation des séances d'information qui sont selon les participants la meilleure façon de promouvoir la matière.
- Développer la promotion de la discipline au lycée. S'adresser déjà aux collégiens qui envisagent de continuer au lycée. Promouvoir le français séparément d'autres langues et matières lors des événements, si possible.
- Appliquer la promotion directe et indirecte pendant toute l'année scolaire. La promotion directe comprend des activités organisées spécifiquement pour la promotion du français, tandis que la promotion indirecte fait référence à l'effort de l'augmentation de la présence du français à l'école, mais le but principal de ce type d'activité n'est pas la promotion.

- Souligner et développer l'aspect d'utilité de l'apprentissage du français dans le contexte finlandais dans la promotion, mais également lors de l'enseignement dès l'école primaire.
- Transmettre une image positive des études du français et ne pas souligner la difficulté de l'apprentissage de cette langue.
- Promouvoir le français comme une langue qui vaut le coup d'être étudiée en soi au lieu d'être un outil pour l'apprentissage d'autres.
- Élaborer l'enseignement du français par rapport au contenu, aux méthodes, aux matériaux et aux environnements. L'usage de technologies de l'information et des communications. Cibler à un enseignement qui engage les élèves pour qu'ils trouvent les études amusantes, intéressantes et utiles.

Proviseurs :

- Valoriser et soutenir l'enseignement et l'apprentissage du français et des autres langues étrangères à part l'anglais.
- Soutenir la promotion et l'information des études de ces langues.
- Soutenir l'élaboration de l'enseignement des langues étrangères.

Associations et organisations :

- Élaborer un système de guidage pour la promotion du français dans les écoles. Produire des guides pour les professeurs avec des propositions et des instructions pour une variété de manières de promouvoir le français et d'autres langues étrangères que l'anglais dans les écoles.
- Développer des arguments et des méthodes pour la promotion de la matière au lycée.
- Produire plus de matériel promotionnel pour être utilisé dans les écoles.
- Plus d'information sur l'utilité de l'apprentissage du français.
- Formations supplémentaires pour augmenter la connaissance des professeurs du rôle de la langue dans la vie professionnelle.

La Direction nationale finlandaise de l'Enseignement (Opetushallitus) :

- Continuer à soutenir l'enseignement et l'apprentissage d'autres langues étrangères que l'anglais dans le but d'assurer une offre variée dans les écoles, à produire de l'information sur l'apprentissage des langues étrangères en Finlande, également au lycée, ainsi qu'à sensibiliser le public finlandais de l'importance des études d'autres langues étrangères que l'anglais.

La confédération du secteur économique (Elinkeinoelämän keskusliitto) :

- Plus d'information sur l'utilité professionnelle de l'apprentissage du français et des autres langues étrangères à part l'anglais.

8. Conclusion

Cette étude s'inscrit dans le domaine de l'enseignement du FLE dans le contexte finlandais. L'objectif général du mémoire a été d'adresser la baisse d'intérêt envers les études du français dans les écoles finlandaises. Ce développement est inquiétant, non seulement pour le futur de l'enseignement du FLE, des professeurs du français et de nouveaux diplômés, mais d'une manière générale aussi pour le maintien du réseau de langues du pays. Le sujet reprend également les demandes du secteur économique (par exemple Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a, 2014b), qui exige des connaissances des langues plus variées afin de mieux satisfaire les besoins dans la vie professionnelle créés par la globalisation. Le traitement fréquent du sujet dans les médias fait écho de ces aspects (pour des articles récents voir par exemple Holvas, 2015, Jantunen, 2015, Lehti & Seppänen, 2015, Mykkänen, 2016). De cette manière, la question de savoir comment rendre la matière de FLE plus attirante pour les élèves résume le point de départ de cette étude très actuelle.

Dans un deuxième temps, nous avons décidé d'étudier les moyens à la disposition des professeurs pour inciter les élèves à entreprendre les études du français. Cela veut dire que nous avons opté pour le point de vue de professeurs, en focalisant sur la promotion de la matière de français avant les choix de langues. Pour ce faire, nous avons étudié les arguments et les méthodes appliqués par les professeurs pour encourager les élèves finlandais à l'école fondamentale et au lycée à choisir le français comme matière. Afin de compléter cette approche, une analyse s'est portée sur un corpus consistant en du matériel promotionnel avançant des arguments en faveur de

l'apprentissage du français. Les arguments s'adressent principalement au public finlandais.

Dans le titre, nous posons la question « Pourquoi le français ? », laquelle nous considérons sous différents angles à travers le mémoire. Cette étude propose essentiellement un bilan des arguments avancés dans le matériel promotionnel ainsi que des arguments et des pratiques enseignantes que les professeurs du français en tant qu'experts de leur matière mettent en valeur. L'analyse des arguments du matériel promotionnel ainsi que les réponses de l'enquête peuvent fonctionner comme de l'inspiration pour d'autres professeurs. Nous espérons également que l'étude peut participer à l'élaboration de la promotion de la matière du français dans les écoles finlandaises ainsi que, sur une plus grande échelle, à la discussion générale sur l'importance de l'apprentissage de cette langue dans le contexte étudié. Les réponses démontrent pourtant de temps en temps une frustration chez les professeurs par rapport à l'utilité de promouvoir la discipline quand l'intérêt continue à rester minimal. À ces commentaires répondons que les études précédentes ainsi que celle-ci démontrent la nécessité de ce type d'actions. Le professeur joue un rôle particulièrement important dans l'effort d'inciter les élèves à choisir le français comme matière. Il se montre particulièrement important dans notre étude également parce que la focalisation est essentiellement sur les facteurs sur lesquels les professeurs peuvent viser d'influencer.

Néanmoins, nous voudrions préciser que plusieurs d'autres facteurs entrent aussi en jeu dans l'effort d'assurer le succès du français. Pour renforcer l'intérêt envers les études d'autres langues étrangères que l'anglais, il y a un besoin pour plus de soutien, de ressources à côté d'une volonté, et non seulement parmi les professeurs. En plus de ces derniers, l'école, les institutions ainsi que le secteur économique participent tous à la formation des perceptions envers l'apprentissage des langues étrangères dans la société et par extension, au choix du français comme matière.

Résumé en suédois – Svensk sammanfattning

Varför franska?

Hur fransklärare kan motivera finländska elever att välja franska i skolan

Introduktion

Utgångspunkten för pro gradu-avhandlingen är det sjunkande intresset för att läsa franska i den finska grundskolan och gymnasiet. De främmande språken utöver engelska har åtnjutit allt mindre popularitet bland de finländska eleverna sedan 1990-talet. Trenden är oroväckande, inte minst för franskans framtid i Finland, för fransklärare och nyutexaminerade, men även mer generellt för Finlands språkkapital och landets konkurrenskraft i en allt mer globaliserad värld. Finlands Näringsliv EK har redan i många år oroat sig för det minskande intresset för inläring av främmande språk i Finland och på senaste tiden har situationen också lyfts fram regelbundet i medier. I den här avhandlingen undersöks vilka medel franskläraren kan använda sig av för att uppmuntra elever att välja franska. Avhandlingen faller således inom ramarna för studier i undervisning av franska som ett främmande språk.

Syfte och ämnesmotivering

I intresset för avhandlingen finns frågan hur franska som läroämne marknadsförs i den finska skolan. Marknadsföringsmaterial som argumenterar för studier i franska i Finland har därför studerats. Argumentanalysen fungerar som en inkörsport till den andra empiriska delen av studien som kartlägger hur fransklärare i Finland uppmuntrar elever att välja franska som läroämne i grundskolan och i gymnasiet. Ämnet är således avgränsat till marknadsföringen av franska *före* språkval. Jag har även valt att lyfta fram lärarens syn på språkval i skolan, delvis för att forskning i motivation för inläring av främmande språk koncentreras främst på elevens synvinkel och delvis för att resultaten från ett flertal studier tyder på att läraren har en stor inverkan på elevernas språkval (t.ex. Kangasvieri et al., 2011). Forskningsfrågorna för studien kan således sammanfattas som följande:

1. Vilka argument framförs i institutioners och förbunds marknadsföringsmaterial för att uppmuntra finländska elever att studera franska?
2. Vilka argument anser fransklärare vara viktigast för marknadsföringen av franska som undervisningsämne i lågstadiet, högstadiet och gymnasiet?

3. Vilka metoder använder fransklärare på respektive stadium för att uppmuntra finländska elever att välja franska vid språkval?

Avhandlingen består härmed av två empiriska delar, varav den första behandlar den första forskningsfrågan och den andra de två övriga forskningsfrågorna.

Material och metod

I enlighet med studiens tudelade uppbyggnad består även materialet av två skilda korpusar. För analysen av marknadsföringsmaterial för studier i franska samlades en korpus med elektroniskt material som är relevant för den finska kontexten. Materialet avgränsades efter en korrespondens med franskläraryrket i Finland (8.9.2015) som hänvisade till de marknadsföringsmaterial som utnyttjas mest av lärare:

- [A] « 10 bonnes raisons d'apprendre le français » (Franska institutet i Finland, Franska ambassaden i Finland)
- [B] « Pourquoi apprendre le français ? » (Utbildningsstyrelsen, Voie expresse, l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques)
- [C] « Pour le français ! » (l'Association des Membres de l'Ordre des Palmes académiques).

Förutom de här dokumenten inkluderades även [D] Språktivolit (Utbildningsstyrelsen) i korpusen eftersom hemsidan erbjuder ett stimulerande sätt att marknadsföra främjade språkstudier med hjälp av bland annat spel. Framförallt innehåller sidan även argument som är specifikt riktade till elever, föräldrar och lärare.

Marknadsföringsmaterialet behandlas främst ur ett motivationsperspektiv, men ett kapitel tillägnas även en diskursanalys där några språkliga observationer lyfts fram. De franska versionerna av sidorna har använts i mån av möjlighet. I enlighet med studiens syfte studeras materialet ur lärarnas synvinkel, eftersom argumenten även kan användas i marknadsföringen av franska på skolenivå.

Den andra empiriska delen av forskningen baserar sig på en elektronisk enkät som konstruerats för forskningssyftet. Enkäten riktade sig till fransklärare i Finland på grundskole- och gymnasienivå och kunde besvaras under tiden 30.10-15.11.2015. Enkäten publicerades på olika språkläraryrketens sociala medier, inklusive språkläraryrket i Finland SUKOL ry, franskläraryrket i Finland (Association des Professeurs de Français en Finlande) och Franska Institutet i Finland (Institut Français de Finlande). Dessutom bads regionala språkläraryrketens att skicka enkäten

vidare till sina medlemmar. Enkäten skickades även till medlemmar i gruppen fransklärare på sidan *Kieltenopet verkossa* som underhålls av Utbildningsstyrelsen. För att marknadsföra enkäten ytterligare användes Undervisningsstyrelsens databas *Vipunen* och sidan *Svensk skola* (Sydkusten, 2015) för att sammanställa en lista med skolor som erbjuder franska. Utgående från listan kunde de flesta fransklärares kontaktuppgifter hittas på skolornas hemsidor. Alltid var kontaktuppgifterna inte tillgängliga och de kunde även vara felaktiga. Den här metoden visade sig trots det vara den mest fruktsamma. Enkäten fick sammanlagt 75 svar, och utgående från antalet utskickade e-brev ligger den relativt höga svarsprocenten på 21 %. Svaren studeras både kvalitativt och kvantitativt.

Teoretiska utgångspunkter

Forskning i motivation för främmandespråksinlärnin g samt rapporter om främmandespråksundervisning i Finland har fungerat som teoretiska utgångspunkter för avhandlingen. I den första delen av avhandlingen har argument identifierats, kategoriserats och analyserats enligt Czisér och Dörnyei (2005) modell för intern struktur av motivation för främmandespråksinlärnin g. Modellen baserar sig på olika motivationsvariabler som tidigare forskning identifierat. Czisér och Dörnyei utvecklar de här begreppen och etablerar en relation mellan de olika variablerna. De olika motivationsvariablerna är: 1) integrativ motivation¹⁰, 2) instrumentell motivation¹¹, 3) attityder gentemot målgruppen eller samhället där målspråket används¹², 4) kulturellt intresse¹³, 5) målgruppens vitalitet¹⁴, 6) miljö¹⁵ och 7) lingvistiskt självförtroende¹⁶.

Integrativ motivation definieras som en positiv syn eller till och med som en identifiering med målgruppen och samhället där målspråket används. Czisér och Dörnyei vidareutvecklar konceptet till ett ”idealt L2-jag¹⁷”, som ser på motivation för främmandespråksinlärnin g som en konstruktion av ett idealt jag med kunskap i målspråket. Integrativ motivation är även den variabel som fungerar som en förmedlare mellan de övriga variablerna och motivation som leder till ett språkval. Således deltar de övriga variablerna i konstruktionen av ett ”idealt L2-jag”.

¹⁰ Integrativeness, min översättning

¹¹ Instrumentality, min översättning

¹² Attitudes toward the L2 Speakers/Community, min översättning

¹³ Cultural Interest, min översättning

¹⁴ Vitality of the L2 Community, min översättning

¹⁵ Milieu, min översättning

¹⁶ Linguistic Self-Confidence, min översättning

¹⁷ L2 används här i den vida bemärkelsen och inkluderar både andra och främmande språk

Instrumentell motivation har oftast setts som motsatsen till integrativ motivation. Czisér och Dörnyei förstår instrumentell motivation mer som en kompletterande faktor och till och med som den variabel som har störst inverkan på konstruktionen av en integrativ motivation. Instrumentell motivation består av den uppfattade pragmatiska nyttan av att behärska målspråket. Det kan handla om en karriär- eller utbildningsmässig nytta, men även om en personlig nytta då inläringen av ett språk ses exempelvis som en möjlighet att utveckla sina kunskaper.

Attityder gentemot målgruppen/samhället där målspråket används karaktäriseras av viljan att kunna kommunicera på målspråket med individer som behärskar språket i fråga.

Kulturellt intresse utgörs av viljan att upptäcka kulturer och kulturella produkter som förknippas med målspråket.

Målgruppens vitalitet är ett begrepp som hänvisar till den uppfattade betydelsen av målgruppen i världen och även dess välbefinnande. Variabeln innefattar 1) faktorer kopplade till målgruppens ekonomiska, politiska eller sociala status, 2) demografi (d.v.s. målgruppens storlek och distribution), 3) faktorer kopplade till institutionellt stöd (t.ex. den bild av målgruppen som förmedlas av medier, utbildning och ledningen).

Miljö hänvisar till social påverkan som härstammar från elevens närmaste sociala krets, till exempel föräldrar och vänner.

Lingvistiskt självförtroende eller tillit till sin förmåga att lära sig ett språk och att klara sig i klassrumssituationen under främmandespråksundervisning.

Czisér och Dörnyeis modell kan tillämpas på argumentanalysen eftersom modellen ser på motivation ur språkvalsperspektivet. Metoden möjliggör en analys av argument enligt de ovannämnda motivationsvariablerna. Argumentanalysen kompletteras av en diskursanalys som baserar sig på Maingueneaus teorier (2014). Här lyfter jag fram några lingvistiska observationer om hur argumenten har konstruerats i de olika materialen och vad det kan medföra.

I analysen av enkätsvaren har olika metoder tillämpats. Czisér och Dörnyeis (2005) modell har använts för analysen av de argument som lärarna framför. För att komplettera Czisér och Dörnyeis teorier används en modell av Kangasvieri et al. (2011) modell som identifierar faktorer med inverkan på språkval i den finska kontexten. Modellen har framför allt tillämpats i utformningen av enkäten och analysen av marknadsföringsmetoder. Enkäten får således även en stark koppling till den finska kontexten.

Resultat

Argumentanalysen av marknadsföringsmaterialet och enkätsvaren påvisar i enlighet med Cziser och Dörnyei (2005) modell att de argument som tillämpas framför allt är instrumentella till sin karaktär. Det faktum att argumenten i stor utsträckning baserar sig på pragmatisk nytta är viktigt eftersom Härmälä och Huhtanen (2014) påpekar att finländska elever som studerar franska inte känner till nyttan av kunskaper i språket. Det här tyder på att argument som påvisar nytta inom yrkes- eller utbildningssammanhang borde utvecklas och användas i större grad och det redan på grundskolenivå. Svaren avslöjar även en argumenttyp som inte faller in i motivationsmodellen, nämligen lingvistisk nytta som argumenterar för studier i franska som ett instrument för att lära sig andra språk, men sätter inte värde på språket i sig självt, vilket går emot Härmälä och Huhtanens argumentation.

Förutom instrumentella argument tillämpar framförallt fransklärarna argument som presenterar språkstudier som en nyckel till interkulturell kunskap, något som verkar vara mer väsentligt än någonsin i dagens värld. Å andra sidan, speciellt bland enkätsvaren, beskrivs franska som ett svårt språk. Språkläraryrket i Finland SUKOL ry (2015a) noterar att det skulle vara viktigt att marknadsföra språkinlärning och språkundervisning som roligt och intressant istället för tungt. Mera marknadsföringsmaterial av exempelvis Franska institutet eller Franskläraryrket i Finland önskas också.

Enkätsvaren ger även en inblick i vilka metoder som används för tillfället för att uppmuntra finländska elever att välja franska. Lärare på varje nivå föredrar informationsmöten riktade till elever och föräldrar. De övriga metoderna varierar från stadium till stadium och från skola till skola. För att göra marknadsföringen mångsidigare kunde till exempel de olika språkläraryrketerna ge riktlinjer för olika sätt att marknadsföra främmande språk i skolorna. För tillfället finns det endast anvisningar för organisering av informationstillfällen på Språkläraryrket i Finland SUKOL ry:s hemsida.

Majoriteten av fransklärare informerar om möjligheten att studera franska. I högstadiet marknadsför till och med 90,7 % av lärarna franska studier. Bland gymnasielärarna marknadsför endast hälften studier i franska separat och den här gruppen ser även den minsta nyttan med marknadsföring. Samtidigt minskar relevantalet på det här stadiet mest enligt lärarna. Intressant nog fokuserar rapporterna om främmandespråksinlärning i Finland mest på grundskolan. I framtida studier kunde man

studera franska språkets ställning i gymnasiet samt hur undervisningen och marknadsföringen på det här stadiet kunde utvecklas.

Enkätsvaren visar att fransklärarna betraktar utvecklandet av undervisningen som det bästa sättet att locka fler studerande att välja franska. Härmälä och Huhtanen (2014) påvisar dock att grundskoleelever som studerar franska som A- eller B-språk inte har en positiv attityd till undervisningen. Om djungeltelegrafen som uppstår av intressanta lektioner är det bästa sättet att marknadsföra franska borde man försöka få undervisningen att i större grad engagera elever genom att utveckla undervisningsmetoder, material och omgivning.

Slutsats

De olika argumenten och metoderna som undersökts i avhandlingen kan fungera som inspiration för andra fransklärare när det handlar om marknadsföring av franska inför språkval i skolan. Därmed faller avhandlingen inom ramarna för utveckling av läroämnet franska som främmande språk i den finska grundskolan och gymnasiet. Utifrån enkätsvaren är det möjligt att notera en frustration bland lärarna vad gäller marknadsföring av läroämnet då intresset för studier i franska fortsätter att sjunka. Den här avhandlingen samt övrig forskning påvisar ändå nyttan och behovet av liknande åtgärder. Läraren spelar en viktig roll i målet att uppmuntra flera elever att välja franska i skolan. Förutom läraren krävs dock att även andra parter är redo att stödja de främmande språkens såsom franskans ställning i den finska skolan. Lärarna, skolan, institutionerna och näringslivet deltar var och en i utformandet av attityder gentemot undervisning och inläring av främmande språk i det finska samhället och således även attityder gentemot valet av franska som läroämne.

Bibliographie

Corpus

Ambassade de France en Finlande, 2015, « 10 hyvää syytä oppia ranskaa ! ». URL : <http://www.ambafrance-fi.org/10-hyvaa-syyta-oppia-ranskaa> [consulté le 21 septembre 2015]

Association des Membres de l'Ordre des Palmes Académiques, 2015a, « Pour le français ! Actions pour le français dans les pays non-francophones ». URL : <http://pourlefrancais.com/sommaire/raisons/> [consulté le 21 septembre 2015]

Association des Membres de l'Ordre des Palmes Académiques, 2015b, « Pourquoi apprendre le français ? ». URL : <http://www.amopa.fi/Documents.htm> [consulté le 3 novembre 2015]

Institut français de Finlande, 2015, « 10 bonnes raisons d'apprendre le français ! ». URL : <http://www.france.fi/helsinki/10-bonnes-raisons-dapprendre-le-francais/> [consulté le 21 septembre 2015]

Opetushallitus, 2015, « Kielitivoli ». URL : www.kielitivoli.fi [consulté le 21 septembre 2015]

Voie expresse : Ranskan kielen oppimateriaalisivusto, 2015, « Pourquoi apprendre le français ? ». URL : <http://www.expresse.fi/materiaalit/opettajille/oppilaiden-ja-huoltajien-motivointi.html> [consulté le 21 septembre 2015]

Ouvrages consultés

Association des Professeurs de Français en Finlande, 2015, correspondance électronique 8.9.2015.

Commission des communautés européennes, 2003, « Promoting Language Learning and Linguistic Diversity : An Action Plan 2004 – 2006 », COM (2003) 449, Bruxelles : Commission des communautés européennes. URL : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:EN:PDF> [consulté le 13 octobre 2015]

Commission des communautés européennes, 2005, « Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, Comité économique et social européen et au Comité des régions — Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme », URL : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=celex:52005DC0596> [consulté le 21 septembre 2015]

Commission des communautés européennes, 2008, « Multilinguisme : un atout pour l'Europe et un engagement commun », COM (2008) 566, Bruxelles : Commission des communautés européennes. URL : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:fr:PDF> [consulté le 13 octobre 2015]

- Commission européenne, 2002, Barcelona - Presidency Conclusions. Bruxelles : Commission européenne. URL : http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/71025.pdf [consulté le 13 octobre 2015]
- Commission européenne, 2015, « Cadre stratégique. Langues : Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique ». Bruxelles : Commission européenne. URL : http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/index_fr.htm [consulté le 21 septembre 2015]
- Csizér, Kata & Dörnyei, Zoltán, 2005, « The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort », *The Modern Language Journal*, 89 (i), 19-36.
- Dörnyei, Zoltán, 1994, « Understanding L2 Motivation : On with the Challenge ! », *The Modern Language Journal*, 78 (4), 515-523.
- Dörnyei, Zoltán, 1998, « Motivation in second and foreign language learning », *Language Teaching*, 31 (3), 117-135.
- Dörnyei, Zoltán, 2003, *Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning : Advances in Theory, Research, and Applications*, Oxford : Blackwell.
- Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014a, « Kielitaito on kilpailuetu: EK :n henkilöstö- ja koulutustiedustelu ». URL : <http://ek.fi/wp-content/uploads/Henko-2014.pdf> [consulté le 21 septembre 2015]
- Elinkeinoelämän keskusliitto, 2014b, « Kielten opiskelu vastaa heikosti työelämän tarpeisiin », Elinkeinoelämän keskusliiton tiedote, 8.5.2014. URL : <http://ek.fi/ajankohtaista/tiedotteet/2014/05/08/kielten-opiskelu-vastaa-heikosti-tyoelaman-tarpeisiin/> [consulté le 21 septembre 2015]
- Eurydice, 2008, *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Bruxelles : Eurydice. URL : http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/KDL2008_EN.pdf [consulté le 12 octobre 2015]
- Holvas, Jakke, 2015, « Koululaisten yksipuolinen kielitaito kaventaa kansainvälisen kaupan mahdollisuuksia – 'Englannin kielellä voidaan ostaa, mutta ei myydä' », *Yle Uutiset*. URL : http://yle.fi/uutiset/koululaisten_yksipuolinen_kielitaito_kaventaa_kansainvalisen_kaupan_mahdollisuuksia_-_englannin_kielella_voidaan_ostaa_mutta_ei_myyda/8018157 [consulté le 26 septembre]
- Härmälä, Marita & Huhtanen, Mari, 2014, *Ranskan kielen A- ja B- oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013*, Helsinki : Opetushallitus, URL: http://www.oph.fi/download/160070_ranskan_kielen_a_ja_b_oppimaaran_oppimistulokset_perusopetuksen_paattovaihee.pdf [consulté le 21 septembre 2015]

IBM Corp., 2014. *IBM SPSS Statistics for Windows*, Version 23.0. Armonk : New York.

Jantunen, Heikki, 2015, « Englannin taito ei yksin riitä – elinkeinoelämä huolissaan koulujen kieltenopetuksesta », *Verkkouutiset*, 9.6.2015. URL : <http://www.verkkouutiset.fi/talous/elinkeinoelaman%20keskusliitto%20kieltenopiskelu%20tyoelama-37187> [consulté le 21 septembre 2015]

Kangasvieri, Teija, Miettinen, Elisa, Kukkohovi, Pirkko & Härmälä, Marita 2011, *Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa. Tilannekatsaus joulukuun 2011*, Helsinki : Opetushallitus. URL : http://www.oph.fi/download/138072_Kielten_tarjonta_ja_kielivalintojen_perusteet_perusopetuksessa.pdf [consulté le 21 septembre 2015]

Korkeakivi, Riitta, 2015, « Minne menet, kieltenopetus ? », *Opettaja*, 18, 14-18. URL : <http://content.opettaja.fi/epaper/20150821/14/index.html> [consulté le 21 septembre 2015]

Kumpulainen, Timo (éd.), 2003, *Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2003*, Helsinki : Opetushallitus. URL : http://www.oph.fi/download/47916_Indikaattorit_2003.pdf [consulté le 9 octobre 2015]

Kumpulainen, Timo (éd.), 2014, *Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014*, Helsinki : Opetushallitus. URL : http://www.oph.fi/download/163331_koulutuksen_tilastollinen_vuosikirja_2014.pdf [consulté le 21 septembre 2015]

Kyllönen, Teija & Saarinen, Taina, 2010, « Kielikoulutuspolitiikka kunnissa », *Kieli, Koulutus ja yhteiskunta*. URL : <http://www.kieliverkosto.fi/article/kielikoulutuspolitiikkaa-kunnissa/> [consulté le 12 octobre 2015]

Lehti, Lotta & Seppänen, Minna, 2015, « Kielikoulutus muuttuvassa yhteiskunnassa », *Turun Sanomat*, 5.5.2015.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 2015, Opetushallitus. URL : http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf [consulté le 12 octobre 2015]

Maingueneau, Dominique, 2014, *Analyser les textes de communication*, nouvelle édition revue et augmentée, Paris : Armand Colin.

Mykkänen, Pekka, 2016, « Ranskan kirjoittajien määrä ylioppilaskirjoituksissa vähenee Suomessa », *Helsingin Sanomat*, 12.1.2016. URL : <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1452493730454> [consulté le 22 janvier 2016]

Myllyniemi, Sami, 2008, *Mitä kuuluu ? Nuorisobarometri 2008*, Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 88, Helsinki: Opetusministeriö. URL : <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/Nuorisobarometri2008.pdf> [consulté le 12 octobre 2015]

- Nylund, Pirjo, 2005, « Enseignement des langues en Finlande », Helsinki : Direction Nationale Finlandaise de l'Enseignement. URL : http://www.oph.fi/download/47744_ranskaops.pdf [consulté le 26 octobre 2015].
- Nyyssölä, Kari & Jakku-Sihvonen, Ritva (éds), 2009, *Alueellinen vaihtelu koulutuksessa. Temaattinen tarkastelu alueellisen tasa-arvon näkökulmasta*, Helsinki : Opetushallitus.
- Opetushallitus, 2015, *Kieltenopet verkossa*. URL : <http://kieltenopetverkossa.ning.com> [consulté le 20 octobre 2015]
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011 – 2016 : Kehittämissuunnitelma*, Helsinki : Opetus- ja kulttuuriministeriö. URL : <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi> [consulté le 12 octobre 2015]
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015, « Yleissivistävän koulutuksen hallinto, ohjaus ja rahoitus ». URL : http://minedu.fi/OPM/Koulutus/yleissivistaevae_koulutus/hallinto_ohjaus_ja_rah_oitus/index.html [consulté le 14 octobre 2015]
- Opetus- ja kulttuuriministeriö & Opetushallitus, 2015, *Vipunen : Opetushallinnon tilastopalvelu*. URL : <https://vipunen.fi/fi-fi> [consulté le 15 novembre 2015]
- Perusopetuslaki*, 628/1998, 2 §, Finlex.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*, 2014, Helsinki : Opetushallitus. URL : http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [consulté le 21 septembre 2015]
- Ota kieli omaksi! Hämeen ja Pirkanmaan KIELITIVOLI 2 –hankkeen blogi*. URL : <https://otakieliomaksi.wordpress.com/kielivalintamateriaalit/> [consulté le 21 septembre 2015]
- Sajavaara, Anu, 2010, « Kieli- ja viestintätaidot korostuvat työelämässä », *Kielikello*, 3. URL : <http://www.kielikello.fi/index.php?mid=2&pid=11&aid=2139> [consulté le 21 septembre 2015]
- Suomen kielenopettajien liitto SUKOL ry, 2015a, « Aika valita kieliä ». URL : http://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista/kielivalintatilaisuus [consulté le 21 septembre 2015]
- Suomen kielenopettajien liitto SUKOL ry, 2015b, « Perustietoa kielivalinnoista », URL : http://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista/perustietoa_kielivalinnoista [consulté le 21 septembre 2015]

- Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry, 2015c, « Tilastotietoa kielivalinnoista ». URL : http://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista [consulté le 21 septembre 2015]
- Suomen virallinen tilasto, 2013, « Ainevalinnat 2013, Lukiokoulutuksen päättäneiden ainevalinnat », Helsinki : Tilastokeskus. URL : <http://www.stat.fi/til/ava/2013/01/index.html> [consulté le 11 octobre 2015]
- Suomen virallinen tilasto, 2014, « Ainevalinnat 2014, peruskoulun oppilaiden ainevalinnat », Helsinki : Tilastokeskus. URL : <http://www.stat.fi/til/ava/2014/02/index.html> [consulté le 11 octobre 2015]
- Sydkusten, 2015, *Svensk skola*. URL : <http://svenskskola.fi> [consulté le 29 octobre 2015]
- Tuokko, Eeva, Takala, Sauli, Koikkalainen, Päivikki & Anna-Kaisa Mustaparta, 2012, *Kielitivoli ! Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishankkeessa 2009-2011 koettua : tuloksia ja toimintatapoja*, Helsinki : Opetushallitus. URL : http://www.oph.fi/download/138695_Kielitivoli_.pdf [consulté le 21 septembre 2015]
- Ushioda, Ema, 2006, « Language Motivation in a Reconfigured Europe : Access, Identity, Autonomy », *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 27 (2), 148-161.
- Valtioneuvoston kanslia, 2015, « Valtioneuvoston tiedonanto eduskunnalle 29.5.2015 nimitetyn pääministeri Juha Sipilän hallituksen ohjelmasta ». URL : http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1433371/Tiedonanto_Sipil%C3%A4_29052015_final.pdf/6de03651-4770-492a-907f-89452141d0d5 [consulté le 21 septembre 2015]

Liste des tableaux

Tableau 1. L'enseignement des langues étrangères en primaire, au collège et au lycée selon le système éducatif finlandais	4
Tableau 2. Le choix de la langue A1 parmi les élèves à la 3 ^e en 1996, 2008 et 2012	6
Tableau 3. Le choix de la langue A2 parmi les élèves à la 5 ^e en 1996, 2008 et 2012	6
Tableau 4. Le choix de la langue B2 à la 8 ^e et à la 9 ^e en 1996, 2008 et 2012.....	7
Tableau 5. Les bacheliers qui ont poursuivi au moins 6 cours de la langue B2 et B3 au lycée en 1999, 2010 et 2013.....	8
Tableau 6. Les bacheliers qui ont poursuivi moins de 6 cours de la langue B2 et B3 au lycée en 2010 et 2013.....	9
Tableau 7. La fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments [A].....	32
Tableau 8. La répartition des variables motivationnelles dans [A].....	32
Tableau 9. Le positionnement des arguments clés dans [A].....	33
Tableau 10. La fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments [B].....	37
Tableau 11. La répartition des variables motivationnelles dans [B].....	38
Tableau 12. La fréquence et la distribution des variables motivationnelles dans les arguments [C].....	40
Tableau 13. La fréquence et la distribution des arguments s'adressant aux professeurs de français dans [D]	44
Tableau 14. La fréquence et la distribution des arguments s'adressant aux élèves dans [D]	44
Tableau 15. La répartition des variables motivationnelles dans le matériel [Dab].....	45
Tableau 16. La variable d'orientation intégrative : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution	46
Tableau 17. La variable d'orientation instrumentale : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution	47
Tableau 18. La variable d'attitudes : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution	48
Tableau 19. La variable d'intérêt culturel : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution	49

Tableau 20. La variable de vitalité : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution	50
Tableau 21. La variable de confiance linguistique : les thèmes d'arguments, leur fréquence et leur distribution	50
Tableau 22. La répartition de chaque variable motivationnelle dans [A], [B], [C] et [D]	51
Tableau 23. La variable d'orientation intégrative : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution.....	68
Tableau 24. La variable d'orientation instrumentale : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution.....	69
Tableau 25. La variable d'attitudes : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution.....	70
Tableau 26. La variable d'intérêt culturel : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution	71
Tableau 27. La variable de vitalité : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution.....	71
Tableau 28. La variable de confiance linguistique : les thèmes d'arguments avancés par les participants [E], [F] et [G], leur fréquence et leur distribution.....	72
Tableau 29. La répartition de chaque variable motivationnelle dans les arguments avancés par les professeurs [E], [F] et [G]	73
Tableau 30. Niveau d'enseignement de participants	74
Tableau 31. Programmes offerts dans les écoles	74
Tableau 32. L'offre du français et la formation des groupes de débutants l'année scolaire 2015-2016.....	75
Tableau 33. Langue des écoles participantes	75
Tableau 34. Nombre d'élèves des écoles	76
Tableau 35. Nombre d'habitants des municipalités	77
Tableau 36. Des activités et des événements organisés pour la promotion des langues les études de langues étrangères et le français en primaire et dans le secondaire	78
Tableau 37. Promotion du français séparément lors des activités	79
Tableau 38. Promotion du français lors d'autres activités	79
Tableau 39. La communication.....	80
Tableau 40. Temps de communication	81
Tableau 41. Communication de la possibilité de choisir le français comme matière	81

Tableau 42. Les choix de langues du point de vue de professeurs de français	84
Tableau 43. Les meilleures méthodes avancées par les professeurs à l'école primaire pour inciter les élèves à choisir le français, professeurs N= 23, méthodes N=71.....	86
Tableau 44. Les meilleures méthodes avancées par les professeurs au collège pour inciter les élèves à choisir le français, professeurs N=56, méthodes N=155	88
Tableau 45. Les meilleures méthodes avancées par les professeurs au lycée pour inciter les élèves à choisir le français, professeurs N=40, méthodes N=114	90

Liste des figures

Figure 1. L'interrelation entre les variables motivationnelles et la mesure critériée24

Figure 2. Les facteurs influençant l'offre et le choix de langues en Finlande 63

Annexe 1. Questionnaire en finnois

12/15/2015

E-lomake - Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

Kysely Pro gradu tutkielmaa varten

Miten oppilaitoksessasi kannustetaan oppilaita aloittamaan ranska A1-, A2-, B2-, tai B3-kielenä?

Kyselyn täyttäminen kestää noin 10-15 minuuttia ja vastaaminen on mahdollista 15.11.2015 asti. Kiitos vastauksestasi!

Kysely on tarkoitettu peruskoulun ja lukion ranskanopettajille. Vastaukset käsitellään yksittäistä vastaajaa tunnistamatta ja käytetään ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Mikäli olet kiinnostunut tutkimustuloksista, lähetä sähköpostitse nimesi ja sähköpostiosoitteesi osoitteeseen kaisa.korpinen@abo.fi. Tomitan yhteenvedon tutkimustuloksista tutkimuksen päätyttyä.

Kaisa Korpinen (HuK), maisteriopiskelija
Ranskan kieli ja kirjallisuus, Åbo Akademi
kaisa.korpinen@abo.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

OPPILAIEN KIELIVALINTOIHIIN VAIKUTTAMINEN

Kyselyn ensimmäinen osa koskee kielivalintaprosessia eri opetusasteilla opettajan näkökulmasta. Vastaa vain kysymyksiin, jotka vastaavat opettamaasi astetta lukuvuonna 2014 - 2015.

Esimerkki 1: Toimit ranskanopettajana alakoulussa, vastaat vain alakoulua koskeviin kysymyksiin.

Esimerkki 2: Toimit ranskanopettajana yläkoulussa ja lukiossa, vastaat niin yläkoulua kuin lukiotakin koskeviin kysymyksiin.

Toimit ranskanopettajana (valitse kaikki asteet, joilla opetat)

- ☐ Alakoulussa
- ☐ Yläkoulussa
- ☐ Lukiossa

Seuraava >>

Sivu 1 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

A.ALAKOULU: RANSKA KOULUSSASI

Mikäli toimit ranskanopettajana usessa alakoulussa lukuvuonna 2014-2015, vastaa sitä koulua ajatellen, jossa opetit pääasiallisesti.

Oppilaitoksen oppilasmäärä:

Oppilaitoksen kieli

- ☐ Suomi
☐ Ruotsi

Kunnan asukasluku


- ☐ alle 20 000
☐ 20 000 - 50 000
☐ 50 000 - 80 000
☐ 80 000 - 150 000
☐ yli 150 000

Ranskan kieltä voi opiskella koulussasi

- ☐ A1-kielenä
☐ A2-kielenä


Koulussasi muodostui syksyksi 2015 ranskan alkeisryhmä


- ☐ A1-kielenä
☐ A2-kielenä
☐ Alkeisryhmää ei muodostunut
☐ En tiedä

Tarjotaanko koulussasi ranska A1-kielenä joka vuosi? 

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä


Mikäli ei, kuinka usein?

Millä luokalla A1-ranskan opiskelut yleensä alkavat? 

Tarjotaanko koulussasi ranska A2-kielenä joka vuosi? 

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Mikäli ei, kuinka usein?

Millä luokalla A2-ranskan opiskelut yleensä alkavat? 

Voiko ranskankielen opiskelua jatkaa kunnassa seuraavalla opetusasteella?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Mitä muita vieraita kieliä on tarjolla koulussasi?

- ☐ Englanti
☐ Espanja
☐ Italia
☐ Saksa
☐ Venäjä
☐ Muu

<< Edellinen Seuraava >>

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

A. ALAKOULU: KIELIVALINTOJEN MARKKINOINTI

Miten oppilaita kannustettiin valitsemaan ranska **syksyllä 2015 alkavaksi A1- tai A2-kieleksi** oppilaitoksessasi? Valitse ainoastaan oppilaitokseesi sopivat kohdat.

1. Tiedotettiin oppilaitoksessasi ranskan kielen valintamahdollisuudesta A1- tai A2-kieleksi muuten kuin oppilaan tai huoltajan kysyessä erikseen?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En tiedä

2. Koulussasi järjestettiin syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015 kielivalintojen markkinointia varten

- ☐ Kielivalintatilaisuus huoltajille
- ☐ Kielivalintatilaisuus oppilaille
- ☐ Valinnaisainemessut
- ☐ Kielitapahtuma
- ☐ Kieliviikko / kielipäivä
- ☐ Ranskan teemapäivä
- ☐ Kielisuihkutus (sis. lyhyt kielikurssi, kielimaistiaiset)
- ☐ Kielikerho
- ☐ Avoimet ovet
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei mitään yllä mainituista
- ☐ Jokin muu

Mikäli jokin muu, mikä?

3. Jos tilaisuuksia on järjestetty, onko niiden aikana ollut mahdollista mainostaa ranskaa ja ranskanopiskelua erikseen?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En tiedä

4. Ranskan opiskelua markkinoitiin oppilaille ja/tai huoltajille syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015 myös

- ☐ Vanhempaintapaamisessa
- ☐ Aamunavauksessa
- ☐ Muilla tunneilla
- ☐ Vanhempien oppilaiden vierailulla
- ☐ Kansainvälisten vieraiden avulla
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei markkinoitu
- ☐ Muuten

Mikäli muuten, miten?

5. Ranskan opiskelumahdollisuudesta tiedotettiin syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015 myös

- ☐ Koulun kotisivuilla
- ☐ Tiedotusportaalien kautta (kuten Wilmassa)
- ☐ Sähköpostitse
- ☐ Oppilaille ja/tai huoltajille annettussa esitteessä/valinnaisaineoppaassa/tiedotelehtisessä
- ☐ Koulun vuosikertomuksessa
- ☐ Julisteilla esimerkiksi luokkahuoneissa/ilmoitustauluilla/koulun seinillä
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei tiedotettu
- ☐ Jotenkin muuten

Mikäli jotenkin muuten, miten?

6. Kielivalintoihin liittyvä tiedotus keskittyi koulussasi

- ☐ Ensisijaisesti syyslukukaudelle 2014
- ☐ Ensisijaisesti kevätlukukaudelle 2015
- ☐ Koko lukuvuodelle
- ☐ En tiedä

7. Mitkä ovat mielestäsi 3-5 tärkeintä argumenttia, joita käytät ranskanopettajana motivoitaksesi alakoulun oppilaita valitsemaan ranskan A1- ja/tai A2-kielenä?

Kommentteja:

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 3 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

A. ALAKOULU: YLEISESTI KIELIVALINNOISTA RANSKANOPETTAJAN NÄKÖKULMASTA

Seuraavat kysymykset koskevat yleisesti ranskan asemaa ja valintaa koulussasi. Vastaa jokaiseen kysymykseen.

1. Tarvitseeko mielestäsi kielivalintoja markkinoida erikseen?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

2. Onko kielivalintojen markkinointi yksittäisen opettajan vastuulla oppilaitoksessasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

3. Onko sinulla ranskanopettajana mielestäsi tarpeeksi aikaa suunnitella ranskan markkinointia oppilaitoksessasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

4. Pystytkö käyttämään kansainvälisiä yhteyksiä, kuten oppilasvaihtoa, houkuttimena?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

5. Vaikuttaako tiedotuskampanja mielestäsi myönteisesti ranskan oppilasmäärään koulussasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

6. Onko ranskan suosio noussut koulussasi viimeisen 5 vuoden aikana?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

7. Onko koulun rehtorilla mielestäsi myönteinen asenne ranskan kielen opiskelua kohtaan?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

8. Tukeeko rehtori kielivalintojen markkinointikampanjaa?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

9. Onko kuntapäätäjillä myönteinen asenne harvinaisemman kielen opiskelun suhteen?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

10. Onko opetusryhmien muodostamisen minimikoko mielestäsi koulussasi liian suuri?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

11. Saatko tarpeeksi tukea ranskan kielen markkinointiin koulussasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

12. Mitkä ovat mielestäsi 3-5 parhainta keinoa lisätä oppilaiden kiinnostusta ranskan kielen opiskeluun?

Tilaa vapaata kommentointia varten:

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 4 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

B. YLÄKOULU: RANSKA KOULUSSASI

Mikäli toimit ranskanopettajana usessa yläkoulussa lukuvuonna 2014-2015, vastaa sitä koulua ajatellen, jossa opetit pääasiallisesti.

Oppilaitoksen oppilasmäärä:

Oppilaitoksen kieli

- ☐ Suomi
☐ Ruotsi

Kunnan asukasluku

- ☐ alle 20 000
☐ 20 000 - 50 000
☐ 50 000 - 80 000
☐ 80 000 - 150 000
☐ yli 150 000

Ranskan kieltä voi opiskella koulussasi

- ☐ A1-kielenä
☐ A2-kielenä
☐ B2-kielenä

Muodostuiko koulussasi syksyksi 2015 ranskan alkeisryhmä ranska B2-kielenä?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Tarjotaanko koulussasi ranska B2-kielenä joka vuosi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Mikäli ei, kuinka usein?

Millä luokalla B2-ranskan opiskelut yleensä alkavat?

Voiko ranskankielen opiskelua jatkaa kunnassa seuraavalla opetusasteella?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Mitä muita vieraita kieliä on tarjolla koulussasi?

- ☐ Englanti
☐ Espanja
☐ Italia
☐ Saksa
☐ Venäjä
☐ Muu

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 5 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

B. YLÄKOULU: KIELIVALINTOJEN MARKKINOINTI

Miten oppilaita kannustettiin valitsemaan ranska **syksyllä 2015 alkavaksi B2-kieleksi** oppilaitoksessasi? Valitse ainoastaan oppilaitokseesi sopivat kohdat.

1. Tiedotettiin oppilaitoksessasi ranskan kielen valintamahdollisuudesta B2-kieleksi muuten kuin oppilaan tai huoltajan kysyessä erikseen?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En tiedä

2. Koulussasi järjestettiin syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015

- ☐ Kielivalintatilaisuus huoltajille
- ☐ Kielivalintatilaisuus oppilaille
- ☐ Valinnaisainemessut
- ☐ Kielitapahtuma
- ☐ Kieliviikko / kielipäivä
- ☐ Ranskan teemapäivä
- ☐ Kiellisuihkutus (sis. lyhyt kurssi, kielimaistiaiset)
- ☐ Kielikerho
- ☐ Avoimet ovet
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei mitään yllä mainituista
- ☐ Jokin muu

Mikäli jokin muu, mikä?

3. Jos tilaisuuksia on järjestetty, onko niiden aikana ollut mahdollista mainostaa ranskaa ja ranskanopiskelua erikseen?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En tiedä

4. Ranskan opiskelua markkinoitiin oppilaille ja/tai huoltajille syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015 myös

- ☐ Vanhempaintapaamisessa
- ☐ Aamunavauksessa
- ☐ Muilla tunneilla
- ☐ Vanhempien oppilaiden vierailulla
- ☐ Kansainvälisten vieraiden avulla
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei markkinoitu
- ☐ Muuten

Mikäli muuten, miten?

5. Ranskan tarjonnasta ja opiskelusta tiedotettiin syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015 myös

- ☐ Koulun kotisivuilla
- ☐ Tiedotusportaalien kautta (kuten Wilmassa)
- ☐ Sähköpostitse
- ☐ Oppilaille ja / tai huoltajille annetussa esitteessä / valinnaisaineoppaassa / tiedotuslehtisessä
- ☐ Koulun vuosikertomuksessa
- ☐ Julisteilla ja tietoisuskäytin esimerkiksi luokkahuoneissa / ilmoitustauluilla / koulun seinillä
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei tiedotettu
- ☐ Jotenkin muuten

Mikäli jotenkin muuten, miten?

6. Kielivalintoihin liittyvä tiedotus keskittyi koulussasi

- ☐ Ensisijaisesti syyslukukaudelle 2014
- ☐ Ensisijaisesti kevätlukukaudelle 2015
- ☐ Koko lukuvuodelle
- ☐ En tiedä

7. Mitkä ovat mielestäsi 3-5 tärkeintä argumenttia, joita käytät ranskanopettajana motivoitaksesi yläkoulun oppilaita valitsemaan ranskan B2-kielenä?

Kommentteja:

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 6 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiassa opettajan näkökulmasta

B. YLÄKOULU: YLEISESTI KIELIVALINNOISTA RANSKANOPETTAJAN NÄKÖKULMASTA

Seuraavat kysymykset koskevat yleisesti ranskan asemaa ja valintaa koulussasi. Vastaa jokaiseen kysymykseen.

1. Tarvitseeko mielestäsi kielivalintoja markkinoida erikseen?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

2. Onko kielivalintojen markkinointi yksittäisen opettajan vastuulla oppilaitoksessasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

3. Onko sinulla ranskanopettajana mielestäsi tarpeeksi aikaa suunnitella ranskan markkinointia oppilaitoksessasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

4. Pystytkö käyttämään kansainvälisiä yhteyksiä, kuten oppilasvaihtoa, houkuttimena?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

5. Vaikuttaako tiedotuskampanja mielestäsi myönteisesti ranskan oppilasmäärään koulussasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

6. Onko ranskan suosio noussut koulussasi viimeisen 5 vuoden aikana?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

7. Onko koulun rehtorilla mielestäsi myönteinen asenne ranskan kielen opiskelua kohtaan?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

8. Tukeeko rehtori kielivalintojen markkinointikampanjaa?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

9. Onko kuntapäätäjillä myönteinen asenne harvinaisemman kielen opiskelun suhteen?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

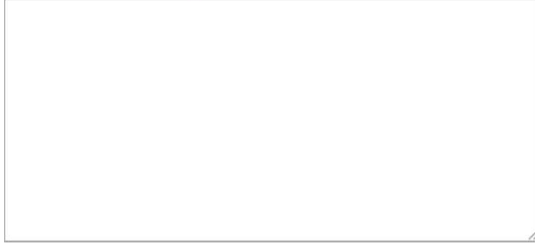
10. Onko opetusryhmien muodostamisen minimikoko mielestäsi koulussasi liian suuri?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

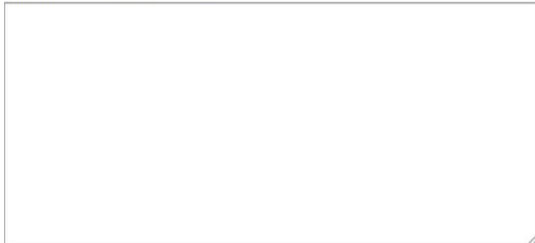
11. Saatko tarpeeksi tukea ranskan kielen markkinointiin koulussasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

12. Mitkä ovat mielestäsi 3-5 parhaita keinoa lisätä oppilaiden kiinnostusta ranskan kielen opiskeluun?



Tilaa vapaata kommentointia varten:



<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 7 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

C. LUKIO: RANSKA KOULUSSASI

Mikäli toimit ranskanopettajana usessa lukiossa lukuvuonna 2014-2015, vastaa sitä koulua ajatellen, jossa opetit pääasiallisesti.

Oppilaitoksen oppilasmäärä:

Oppilaitoksen kieli

- ☐ Suomi
☐ Ruotsi

Kunnan asukasluku

- ☐ alle 20 000
☐ 20 000 - 50 000
☐ 50 000 - 80 000
☐ 80 000 - 150 000
☐ yli 150 000

Ranskan kieltä voi opiskella koulussasi

- ☐ A1-kielenä
☐ A2-kielenä
☐ B2-kielenä
☐ B3-kielenä

Muodostuiko koulussasi syksyksi 2015 ranskan alkeisryhmä ranska B3-kielenä?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Tarjotaanko koulussasi ranska B3-kielenä joka vuosi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

Mikäli ei, kuinka usein?

Kuinka monta B3-ranskan kurssia on tarjolla koulussasi?

Mitä muita vieraita kieliä on tarjolla koulussasi?

- ☐ Englanti
☐ Espanja
☐ Italia
☐ Saksa
☐ Venäjä
☐ Muu

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 8 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

C. LUKIO: KIELIVALINTOJEN MARKKINOINTI

Miten oppilaita kannustettiin valitsemaan ranska **syksyllä 2015 alkavaksi B3-kieleksi** oppilaitoksessasi? Valitse ainoastaan oppilaitokseesi sopivat kohdat.

1. Tiedotettiin oppilaitoksessasi ranskan kielen valintamahdollisuudesta B3-kieleksi muuten kuin oppilaan tai huoltajan kysyessä erikseen?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En tiedä

2. Koulussasi järjestettiin syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015

- ☐ Kielivalintatilaisuus huoltajille
- ☐ Kielivalintatilaisuus oppilaille
- ☐ Valinnaisainemessut
- ☐ Kielitapahtuma
- ☐ Kieliviikko / kielipäivä
- ☐ Ranskan teemapäivä
- ☐ Kiellisuihkutus (sis. lyhyt kurssi, kielimaistiaiset)
- ☐ Kielikerho
- ☐ Avoimet ovet
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei mitään yllä mainituista
- ☐ Jokin muu

Mikäli jokin muu, mikä?

3. Jos tilaisuuksia on järjestetty, onko niiden aikana ollut mahdollista mainostaa ranskaa ja ranskanopiskelua erikseen?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En tiedä

4. Ranskaa markkinoitiin oppilaille syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015

- ☐ Vanhempaintapaamisessa
- ☐ Aamunavauksessa
- ☐ Muilla tunneilla
- ☐ Vanhempien oppilaiden vierailulla
- ☐ Kansainvälisten vieraiden avulla
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei markkinoitu
- ☐ Muuten

Muuten, miten?

5. Ranskan tarjonnasta ja opiskelusta tiedotettiin syksyllä 2014 ja/tai keväällä 2015 myös

- ☐ Koulun kotisivuilla
- ☐ Tiedotusportaalien kautta (kuten Wilmassa)
- ☐ Sähköpostitse
- ☐ Oppilaille ja / tai huoltajille annetussa esitteessä / valinnaisaineoppaassa / tiedotuslehtisessä
- ☐ Koulun vuosikertomuksessa
- ☐ Julisteilla esimerkiksi luokahuoneissa / ilmoitustauluilla / koulun seinillä
- ☐ En tiedä
- ☐ Ei tiedotettu
- ☐ Jotenkin muuten

Mikäli jotenkin muuten, miten?

6. Kielivalintoihin liittyvä tiedotus keskittyi koulussasi

- ☐ Ensisijaisesti syyslukukaudelle 2014
- ☐ Ensisijaisesti kevätlukukaudelle 2015
- ☐ Koko lukuvuodelle
- ☐ En tiedä

7. Mitkä ovat mielestäsi 3-5 tärkeintä argumenttia, joita käytät ranskanopettajana motivoitaksesi lukion oppilaita valitsemaan ranskan B3-kielenä?

Kommentteja:

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 9 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

C. LUKIO: YLEISESTI KIELIVALINNOISTA RANSKANOPETTAJAN NÄKÖKULMASTA

Seuraavat kysymykset koskevat yleisesti ranskan asemaa ja valintaa koulussasi. Vastaa jokaiseen kysymykseen.

1. Tarvitseeko mielestäsi kielivalintoja markkinoida erikseen?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

2. Onko kielivalintojen markkinointi yksittäisen opettajan vastuulla oppilaitoksessasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

3. Onko sinulla ranskanopettajana mielestäsi tarpeeksi aikaa suunnitella ranskan markkinointia oppilaitoksessasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

4. Pystytkö käyttämään kansainvälisiä yhteyksiä, kuten oppilasvaihtoa, houkuttimena?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

5. Vaikuttaako tiedotuskampanja mielestäsi myönteisesti ranskan oppilasmäärään koulussasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

6. Onko ranskan suosio noussut koulussasi viimeisen 5 vuoden aikana?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

7. Onko koulun rehtorilla mielestäsi myönteinen asenne ranskan kielen opiskelua kohtaan?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

8. Tukeeko rehtori kielivalintojen markkinointikampanjaa?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

9. Onko kuntapäätäjillä myönteinen asenne harvinaisemman kielen opiskelun suhteen?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

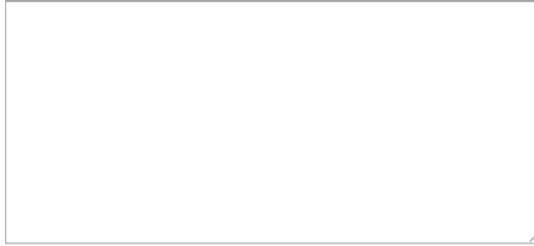
10. Onko opetusryhmien muodostamisen minimikoko mielestäsi koulussasi liian suuri?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

11. Saatko tarpeeksi tukea ranskan kielen markkinointiin koulussasi?

- ☐ Kyllä
☐ Ei
☐ En tiedä

12. Mitkä ovat mielestäsi 3-5 parhaita keinoa lisätä oppilaiden kiinnostusta ranskan kielen opiskeluun?



Tilaa vapaata kommentointia varten:



<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 10 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

TAUSTATIEDOT

Ikä

- ☐ alle 30
- ☐ 30-44
- ☐ 45-60
- ☐ yli 60

Sukupuoli

- ☐ Mies
- ☐ Nainen
- ☐ En halua määrittää

Oppiarvosi

- ☐ Filosofian maisteri (FM), opettajan pätevyys
- ☐ Filosofian maisteri (FM), ei opettajan pätevyyttä
- ☐ Humanististen tieteiden kandidaatti (HuK)
- ☐ Muu

Mikäli muu, mikä?

Ranska on

- ☐ Pääasiallinen opetusaineesi
- ☐ Sivuopetusaineesi
- ☐ Muu

Mikäli muu, mikä?

Oletko joskus asunut ranskankielisessä maassa? [?]

- ☐ En
- ☐ Olen, alle vuoden
- ☐ Olen, yli vuoden

Mitä muita oppiaineita opetat?

<< Edellinen Seuraava >>

Sivu 11 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi x

peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

Oletko tyytyväinen antamiisi arvoihin? Tämän sivun jälkeen tapahtuu tallennus, etkä enää voi tällä lomakkeella muuttaa arvoja.

Tietojen lähetys

Sivu 12 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Ranskan kielen valinta oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa opettajan näkökulmasta

Tiedot tallennettu. Ole hyvä ja sulje selaimesi.

Huom! Mikäli täytit e-lomakkeen yhteiskäytössä olevalla tietokoneella (kirjastot, oppilaitokset, nettikahvilat jne.) tyhjennä selaimen välimuisti ja sivuhistoria. Näin varmistat, etteivät samaa tietokonetta myöhemmin käyttävät henkilöt pääse näkemään henkilökohtaisia tietojasi.

Lisätietoa e-lomakkeen käytöstä: <http://e-lomake.fi/ohjeetjakayttajat.html>

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Annexe 2. Questionnaire en suédois

Enkät för Pro gradu-avhandling

Hur motiveras elever i din skola att börja franska som ett A1-, A2-, B2- eller B3-språk?

Det tar ca 10-15 minuter att svara på enkäten. Enkäten är öppen till 15.11.2015. Tack för ditt svar!

Enkäten är riktad till fransklärare i grundskolan och gymnasiet. Svaren behandlas anonymt och används endast för forskningsändamål. Ifall du är intresserad av forskningsresultaten kan du skicka ditt namn och din e-postadress per e-post till kaisa.korpinen@abo.fi. En sammanfattning av forskningsresultaten skickas till dig när studien har slutförts.

Kaisa Korpinen (HuK), magisterstuderande
Franska språket och litteraturen, Åbo Akademi
kaisa.korpinen@abo.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

ATT PÅVERKA ELEVERNAS SPRÅKVAL

Enkätens första del berör språkvalsprocessen på olika stadier, sett ur lärarens synvinkel. Besvara endast de frågor som gäller det stadium du undervisade på under läsåret 2014 - 2015.

Exempel 1: Om du undervisar franska i lågstadiet svarar du endast på de frågor som gäller språkval i lågstadiet.

Exempel 2: Om du undervisar franska i högstadiet och gymnasiet svarar du på de frågor som gäller både högstadiet och gymnasiet.

Du är fransklärare på (välj alla stadier som du undervisar på)

- ☐ Lågstadiet
- ☐ Högstadiet
- ☐ Gymnasiet

Följande sida >>

Sida 1 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

A. LÄGSTADIET: FRANSKA I DIN SKOLA

Om du undervisade franska i flera lågstadieskolor under läsåret 2014-2015 svara enligt den skolan du undervisade huvudsakligen i.

Skolans elevantal

Skolans språk

- ☐ Finska
☐ Svenska

Kommunens invånarantal

- ☐ under 20 000
☐ 20 000 - 50 000
☐ 50 000 - 80 000
☐ 80 000 - 150 000
☐ över 150 000

I din skola kan man studera franska som ett

- ☐ A1-språk
☐ A2-språk

Hösten 2015 bildades det i din skola en nybörjargrupp i franska som

- ☐ A1-språk
☐ A2-språk
☐ Ingen nybörjargrupp bildades
☐ Vet inte

Erbjuds franska som ett A1-språk varje år i din skola? ?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Ifall inte, hur ofta?

På vilken årskurs börjar studierna i franska som ett A1-språk i din skola? ?

Erbjuds franska som ett A2-språk varje år i din skola? ?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Ifall inte, hur ofta?

På vilken årskurs börjar studierna i franska som ett A2-språk i din skola? ?

Är det möjligt att fortsätta studera franska i kommunen på nästa undervisningsstadium?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Vilka andra främmande språk erbjuds i din skola?

- ☐ Engelska
- ☐ Spanska
- ☐ Italienska
- ☐ Tyska
- ☐ Ryska
- ☐ Annat

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 2 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

A. LÄGSTADIET: MARKNADSFÖRINGEN AV SPRÅKVAL

Hur uppmuntrades elever i din skola att välja franska som ett **A1- eller A2-språk till hösten 2015**? Välj endast de påståenden som passar in på din skola.

1. Informerades skolans elever och deras vårdnadshavare om möjligheten att välja franska som ett A1- eller A2-språk i andra fall än om de uttryckligen bad om det?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

2. För att marknadsföra språkval ordnades det i din skola under hösten 2014 och/eller våren 2015

- ☐ Ett informationstillfälle för vårdnadshavare
- ☐ Ett informationstillfälle för elever
- ☐ En mäsia för valbara ämnen
- ☐ Ett språkevenemang
- ☐ En språkvecka/språkdag
- ☐ Franskans temadag
- ☐ En språkdusch (inkl. kort språkkurs, "språkprovning")
- ☐ En språklubb
- ☐ Öppet hus
- ☐ Vet inte
- ☐ Inget av de ovanstående
- ☐ Någonting annat

Ifall någonting annat, vad?

3. Om evenemang har ordnats, har det varit möjligt att marknadsföra franska och franska studier skilt under evenemangen?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

4. Elever och/eller vårdnadshavare informerades om franska studier under hösten 2014 och/eller våren 2015 också

- ☐ Under ett föräldramöte
- ☐ Under en morgonsamling
- ☐ Under andra lektioner
- ☐ Under ett besök av äldre elever
- ☐ Med hjälp av internationella gäster
- ☐ Vet inte
- ☐ Informerades ej
- ☐ På ett annat sätt

Ifall på ett annat sätt, hur?

5. Under hösten 2014 och/eller våren 2015 meddelades det om möjligheten att studera franska även

- ☐ På skolans hemsidor
- ☐ Via en informationsportal (till exempel Wilma)
- ☐ Via e-post
- ☐ I en broschyr/i en tillvalsguide/i ett flygblad som delades ut till elever och/eller vårdnadshavare
- ☐ I skolans årsberättelse
- ☐ Med affischer i klassrum/på anslagstavlan/på skolans väggar mm.
- ☐ Vet inte
- ☐ Meddelades ej
- ☐ På ett annat sätt

Ifall på ett annat sätt, hur?

6. Informationen beträffande språkval ägde rum

- ☐ Främst under höstterminen 2014
- ☐ Främst under vårterminen 2015
- ☐ Under hela läsåret
- ☐ Vet inte

7. Vilka är enligt dig de 3-5 viktigaste argumenten som du använder dig av som fransklärare för att motivera lågstadieelever att välja franska som ett A1- och/eller A2-språk?

asd

Kommentarer:

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 3 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

A. LÅGSTADIET: ALLMÄNT OM SPRÅKVAL UR FRANSKLÄRARENS SYNVINKEL

Följande frågor berör allmänt franskans ställning och väljande i din skola. Besvara alla frågor.

1. Behövs språkval marknadsföras enligt dig?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

2. Är marknadsföringen av språkval den enskilda lärarens ansvar i din skola?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

3. Har du som fransklärare tillräckligt med tid att planera marknadsföringen av franska i din skola?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

4. Kan du använda internationella kontakter såsom elevutbyte som ett sätt att locka elever att välja franska?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

5. Påverkar en informationskampanj enligt dig positivt franskans elevantal i din skola?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

6. Har franskans popularitet ökat under de senaste 5 åren i din skola?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

7. Har skolans rektor en positiv inställning till franska studier enligt dig?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

8. Stöder rektorn en informationskampanj inför språkval?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

9. Har kommunens beslutsfattare en positiv inställning till studier i ett främmande språk som franska?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

10. Är minimistorleken på en nybörjargrupp för stor i din skola enligt dig?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

11. Får du tillräckligt med stöd för marknadsföringen av franska i din skola?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

12. Vilka är de 3-5 bästa sätten enligt dig att öka elevernas intresse för franska studier?

asd

Övriga kommentarer:

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 4 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

B. HÖGSTADIET: FRANSKA I DIN SKOLA

Om du undervisade franska i flera högstadieskolor under läsåret 2014-2015 svara enligt den skola du undervisade huvudsakligen i.

Skolans elevantal

Skolans språk

- ☐ Finska
☐ Svenska

Kommunens invånarantal

- ☐ under 20 000
☐ 20 000 - 50 000
☐ 50 000 - 80 000
☐ 80 000 - 150 000
☐ över 150 000

I din skola kan man studera franska som ett

- ☐ A1-språk
☐ A2-språk
☐ B2-språk

Bildades det i din skola hösten 2015 en nybörjargrupp i franska som ett B2-språk?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Erbjuds franska som ett B2-språk varje år i din skola?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Om inte, hur ofta?

På vilken årskurs börjar studierna i franska som ett B2-språk i din skola?

Är det möjligt att fortsätta studera franska i kommunen på nästa undervisningsstadium?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Vilka andra främmande språk erbjuds i din skola?

- ☐ Engelska
☐ Spanska
☐ Italienska
☐ Tyska
☐ Ryska
☐ Annat

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 5 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

B. HÖGSTADIET: MARKNADSFÖRINGEN AV SPRÅKVAL

Hur uppmuntrades elever i din skola att välja franska som ett **B2-språk till hösten 2015**? Välj endast de påståenden som passar in på din skola.

1. Informerades skolans elever och deras vårdnadshavare om möjligheten att välja franska som ett B2-språk i andra fall än om de uttryckligen bad om det?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

2. För att marknadsföra språkval ordnades det i din skola under hösten 2014 och/eller våren 2015—

- ☐ Ett informationstillfälle för vårdnadshavare
- ☐ Ett informationstillfälle för elever
- ☐ En mäsia för valbara ämnen
- ☐ Ett språkevenemang
- ☐ En språkvecka/språkdag
- ☐ Franskans temadag
- ☐ En språkdusch (inkl. kort språkkurs, "språkprovning")
- ☐ En språklubb
- ☐ Öppet hus
- ☐ Vet inte
- ☐ Inget av de ovanstående
- ☐ Någonting annat

Ifall någonting annat, vad?

3. Om evenemang har ordnats, har det varit möjligt att marknadsföra franska och franska studier skilt under evenemangen?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

4. Elever och/eller vårdnadshavare informerades om franska studier under hösten 2014 och/eller våren 2015 också—

- ☐ Under ett föräldramöte
- ☐ Under en morgonsamling
- ☐ Under andra lektioner
- ☐ Under ett besök av äldre elever
- ☐ Med hjälp av internationella gäster
- ☐ Vet inte
- ☐ Informerades ej
- ☐ På något annat sätt

Ifall på något annat sätt, hur?

5. Under hösten 2014 och/eller våren 2015 meddelades det om möjligheten att studera franska även—

- ☐ På skolans hemsidor
- ☐ Via en informationsportal (till exempel Wilma)
- ☐ Via e-post
- ☐ I en broschyr/i en tillvalsguide/i ett flygblad som delades ut till elever och/eller vårdnadshavare
- ☐ I skolans årsberättelse
- ☐ Med affischer i klassrum/på anslagstavlan/på skolans väggar mm.
- ☐ Vet inte
- ☐ Meddelades ej
- ☐ På något annat sätt

Ifall på något annat sätt, hur?

6. Informationen beträffande språkval ägde rum

- ☐ Främst under höstterminen 2014
- ☐ Främst under vårterminen 2015
- ☐ Under hela läsåret
- ☐ Vet inte

7. Vilka är enligt dig de 3-5 viktigaste argumenten som du använder dig av som fransklärare för att motivera högstadiel elever att välja franska som ett B2-språk?

Kommentarer:

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 6 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

B. HÖGSTADIET: ALLMÄNT OM SPRÅKVAL UR FRANSKLÄRARENS SYNVINKEL

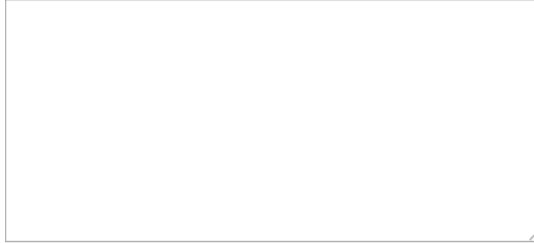
Följande frågor berör allmänt franskans ställning och väljande i din skola. Besvara alla frågor.

1. Behövs språkval marknadsföras enligt dig?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
2. Är marknadsföringen av språkval den enskilda lärarens ansvar i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
3. Har du som fransklärare tillräckligt med tid att planera marknadsföringen av franska i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
4. Kan du använda internationella kontakter såsom elevutbyte som ett sätt att locka elever att välja franska?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
5. Påverkar en informationskampanj enligt dig positivt franskans elevantal i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
6. Har franskans popularitet ökat under de senaste 5 åren i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
7. Har skolans rektor en positiv inställning till franska studier enligt dig?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
8. Stöder rektorn en informationskampanj inför språkval?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
9. Har kommunens beslutsfattare en positiv inställning till studier i ett främmande språk som franska?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
10. Är minimistorleken på en nybörjargrupp för stor i din skola enligt dig?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte

11. Får du tillräckligt med stöd för marknadsföringen av franska i din skola?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

12. Vilka är de 3-5 bästa sätten enligt dig att öka elevernas intresse för franska studier?



Övriga kommentarer:



<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 7 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

C. GYMNASIET: FRANSKA I DIN SKOLA

Om du undervisade franska i flera gymnasier under läsåret 2014-2015 svara enligt den skola du undervisade huvudsakligen i.

Skolans elevantal

Skolans språk

- ☐ Finska
☐ Svenska

Kommunens invånarantal

- ☐ under 20 000
☐ 20 000 - 50 000
☐ 50 000 - 80 000
☐ 80 000 - 150 000
☐ över 150 000

I din skola kan man studera franska som ett

- ☐ A1-språk
☐ A2-språk
☐ B2-språk
☐ B3-språk

Bildades det i din skola hösten 2015 en nybörjargrupp i franska som ett B3-språk?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Erbjuds franska som ett B3-språk varje år i din skola?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

Ifall inte, hur ofta?

Hur många B3-franska kurser
erbjuds det i din skola?

Vilka andra främmande språk erbjuds i din skola?

- ☐ Engelska
☐ Spanska
☐ Italienska
☐ Tyska
☐ Ryska
☐ Annat

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 8 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

C. GYMNASIET: MARKNADSFÖRINGEN AV SPRÅKVAL

Hur uppmuntrades elever i din skola att välja franska som ett **B3-språk till hösten 2015**? Välj endast de påståenden som passar in på din skola.

1. Informerades skolans elever och deras vårdnadshavare om möjligheten att välja franska som ett B3-språk i andra fall än om de uttryckligen bad om det?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

2. För att marknadsföra språkval ordnades det i din skola under hösten 2014 och/eller våren 2015

- ☐ Ett informationstillfälle för vårdnadshavare
- ☐ Ett informationstillfälle för elever
- ☐ En mäsia för valbara ämnen
- ☐ Ett språkevenemang
- ☐ En språkvecka/språkdag
- ☐ Franskans temadag
- ☐ En språkdusch (inkl. kort språkkurs, "språkprovning")
- ☐ En språklubb
- ☐ Öppet hus
- ☐ Vet inte
- ☐ Inget av de ovanstående
- ☐ Någonting annat

Ifall någonting annat, vad?

3. Om evenemang har ordnats, har det varit möjligt att marknadsföra franska och franska studier skilt under evenemangen?

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet inte

4. Elever och/eller vårdnadshavare informerades om franska studier under hösten 2014 och/eller våren 2015 också

- ☐ Under ett föräldramöte
- ☐ Under en morgonsamling
- ☐ Under andra lektioner
- ☐ Under ett besök av äldre elever
- ☐ Med hjälp av internationella gäster
- ☐ Vet inte
- ☐ Informerades ej
- ☐ På något annat sätt

Ifall på något annat sätt, hur?

5. Under hösten 2014 och/eller våren 2015 meddelades det om möjligheten att studera franska även

- ☐ På skolans hemsidor
- ☐ Via en informationsportal (till exempel Wilma)
- ☐ Via e-post
- ☐ I en broschyr/i en tillvalsguide/i ett flygblad som delades ut till elever och/eller vårdnadshavare
- ☐ I skolans årsberättelse
- ☐ Med affischer i klassrum/på anslagstavlan/på skolans väggar mm.
- ☐ Vet inte
- ☐ Meddelades ej
- ☐ På något annat sätt

Ifall på något annat sätt, hur?

6. Informationen beträffande språkval ägde rum

- ☐ Främst under höstterminen 2014
- ☐ Främst under vårterminen 2015
- ☐ Under hela läsåret
- ☐ Vet inte

7. Vilka är enligt dig de 3-5 viktigaste argumenten som du använder dig av som fransklärare för att motivera gymnasieelever att välja franska som ett B3-språk?

Kommentarer:

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 9 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

C. GYMNASIET: ALLMÄNT OM SPRÅKVAL UR FRANSKLÄRARENS SYNVINKEL

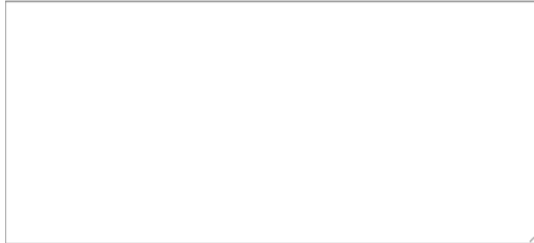
Följande frågor berör allmänt franskans ställning och väljande i din skola. Besvara alla frågor.

1. Behövs språkval marknadsföras enligt dig?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
2. Är marknadsföringen av språkval den enskilda lärarens ansvar i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
3. Har du som fransklärare tillräckligt med tid att planera marknadsföringen av franska i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
4. Kan du använda internationella kontakter såsom elevutbyte som ett sätt att locka elever att välja franska?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
5. Påverkar en informationskampanj enligt dig positivt franskans elevantal i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
6. Har franskans popularitet ökat under de senaste 5 åren i din skola?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
7. Har skolans rektor en positiv inställning till franska studier enligt dig?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
8. Stöder rektorn en informationskampanj inför språkval?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
9. Har kommunens beslutsfattare en positiv inställning till studier i ett främmande språk som franska?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte
10. Är minimistorleken på en nybörjargrupp för stor i din skola enligt dig?
<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/> Vet inte

11. Får du tillräckligt med stöd för marknadsföringen av franska i din skola?

- ☐ Ja
☐ Nej
☐ Vet inte

12. Vilka är de 3-5 bästa sätten enligt dig att öka elevernas intresse för franska studier?



Övriga kommentarer:



<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 10 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

BAKGRUNDSINFORMATION

Ålder

- ☐ under 30
- ☐ 30 - 44
- ☐ 45 - 60
- ☐ över 60

Kön

- ☐ Man
- ☐ Kvinna
- ☐ Vill inte definiera

Lärdomsgrad

- ☐ Filosofie magister (FM), lärarbehörighet
- ☐ Filosofie magister (FM), inte lärarbehörighet
- ☐ Kandidat i humanistiska vetenskaper (HuK)
- ☐ Annan

Ifall annan, vilken?

Franska är ditt

- ☐ Första undervisningsämne
- ☐ Andra undervisningsämne
- ☐ Annat

Ifall annat, vad?

Har du någon gång bott i ett franskspråkigt land? [?]

- ☐ Nej
- ☐ Ja, under ett år
- ☐ Ja, över ett år

Vilka andra läroämnen undervisar du?

<< Föregående sida Följande sida >>

Sida 11 / 12

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel ✖

Är du nöjd med de svar du gett? Sparandet sker efter denna sida, och efter det kan du inte ändra svar i detta formulär.

Skicka uppgifterna

<< Föregående sida

Skicka

Sida 12 / 12

Järjestelmä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Val av franska som läroämne i grundskolan och gymnasiet – lärarens synvinkel

Tiedot tallennettu. Ole hyvä ja sulje selaimesi.

Huom! Mikäli täytit e-lomakkeen yhteiskäytössä olevalla tietokoneella (kirjastot, oppilaitokset, nettikahvilat jne.) tyhjennä selaimen välimuisti ja sivuhistoria. Näin varmistat, etteivät samaa tietokonetta myöhemmin käyttävät henkilöt pääse näkemään henkilökohtaisia tietojasi.

Lisätietoa e-lomakkeen käytöstä: <http://e-lomake.fi/ohjeetjakayttajat.html>

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Annexe 3. Lettre d'accompagnement en finnois

Hyvä ranskanopettaja,

Minua kiinnostaa juuri sinun näkökulmasi kielivalintoja koskien. Opiskelen ranskan kielen opettajaksi ja pro gradu tutkimuksessani kartoitan miten oppilaita kannustetaan valitsemaan ranska oppiaineeksi peruskoulussa ja lukiossa. Käythän vastaamassa kyselyyn joko suomeksi tai ruotsiksi.

Kyselyn vastaamisen menee noin 10 -15 minuuttia ja vastaaminen on mahdollista 15.11.2015 asti.

Vastaukset käsitellään yksittäistä vastaajaa tunnistamatta ja käytetään ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Mikäli olet kiinnostunut tutkimustulosten yhteenvedosta, voit lähettää nimesi ja sähköpostiosoitteesi osoitteeseen kaisa.korpinen@abo.fi viimeistään 15.11.2015. Voit myös ottaa yhteyttä jos haluat kysyä tutkimuksestani tai kommentoida kyselyäni.

Voit lähettää kyselyn eteenpäin muille peruskoulun ja lukion ranskanopettajille Suomessa.

Suomeksi: <https://survey.abo.fi/lomakkeet/7098/lomake.html>

Ruotsiksi:

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/7098/lomake.html?rinnakkaislomake=valavfranskasomlaroamne>

Kiitos vastauksestasi!

Ystävällisin terveisin,
Kaisa Korpinen
HuK, maisteriopiskelija
Ranskan kieli ja kirjallisuus, Åbo Akademi
kaisa.korpinen@abo.fi

Annexe 4. Lettre d'accompagnement en suédois

Bästa fransklärare,

Vad är din syn på språkval i skolan?

Jag studerar till ämneslärare i franska och i min pro gradu-avhandling undersöker jag hur elever uppmuntras att välja franska som ett läroämne i grundskolan och i gymnasiet. Du kan svara på enkäten på svenska eller på finska.

Det tar ca 10-15 minuter att svara på enkäten. Enkäten är öppen till 15.11.2015.

Svaren behandlas anonymt och används endast för forskningsändamål. Ifall du är intresserad av forskningsresultaten kan du skicka ditt namn och din e-postadress till kaisa.korpinen@abo.fi senast 15.11.2015. En sammanställning av forskningsresultaten skickas till dig då studien är slutförd. Du kan även ta kontakt om du har frågor angående studien eller vill kommentera enkäten.

Du får gärna skicka vidare enkäten till andra fransklärare på grundskole- och gymnasienivå i Finland.

Svenska:

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/7098/lomake.html?rinnakkaislomake=valavfranskasomlaroamne>

Finska: <https://survey.abo.fi/lomakkeet/7098/lomake.html>

Tack för ditt svar!

Med vänliga hälsningar,

Kaisa Korpinen

Hum. kand., magisterstuderande

Franska språket och litteraturen, Åbo Akademi

kaisa.korpinen@abo.fi